

AS CIÊNCIAS HUMANAS EM UMA ABORDAGEM MULTIRREFERENCIAL 2

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Atena
Editora
Ano 2022

AS CIÊNCIAS HUMANAS EM UMA ABORDAGEM MULTIRREFERENCIAL 2

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Atena
Editora
Ano 2022

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^o Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^o Dr^a Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^o Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^o Dr^a Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^o Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^o Dr^a Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^o Dr^a Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^o Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^o Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^o Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^o Dr^a Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



As ciências humanas em uma abordagem multirreferencial 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Yaidy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Willian Douglas Guilherme

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C569 As ciências humanas em uma abordagem multirreferencial
2 / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta
Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0379-1

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.791222906>

1. Ciências humanas. I. Willian Douglas Guilherme
(Organizador). II. Título.

CDD 101

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

O e-book “As ciências humanas em uma abordagem multirreferencial 2” mantém a pegada da e-book anterior, trazendo estudos inovadores e que contribuem para o debate em diversas frentes de pesquisa.

Silva, Hoed e Saraiva apresentam uma análise, por meio dos dados oferecidos pelo Enade, do desempenho dos acadêmicos dos cursos de computação de diversas Universidades do país, buscando compreender quais são os fatores que interferem no processo de ensino destes alunos.

Silva, Araújo e Albiero mostram os resultados do Projeto de Extensão desenvolvido pela UFT, Campus de Miracema, que teve o intuito de formar agentes multiplicadores dos grêmios estudantis em escolas do ensino fundamental e médio por meio de encontros virtuais com debates voltados às atividades sociais, políticas e educativas destes alunos.

Silva, analisa Linn da Quebrada a partir das categorias de raça, corpo, gênero e sexualidade, de como a artista se posiciona e defende um “feminino não esperado” por meio de seu comportamento e letras musicais.






Com uma contribuição internacional, Rojas e Candila abrilhantam ainda mais este volume trazendo uma experiência diretamente da Universidade Tecnológica Metropolitana de Mérida, Yucatán, México, de um modelo universitário de empreendimento gastronômico que pode ser replicado nas Universidades que têm o curso de Gastronomia, vale a pena ler este artigo.

Sales e Nascimento reacendem a discussão em torno da filosofia clínica que se apresenta como “uma nova proposta de assistência terapêutica”. O texto traz um diálogo franco e emergente defendendo a filosofia clínica como ciência e apontando a necessidade de mais estudos na área.

Uma ótima leitura a todos!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
ANÁLISE DO DESEMPENHO DOS ALUNOS DE CURSOS SUPERIORES EM COMPUTAÇÃO NO ENADE – UMA ABORDAGEM USANDO MINERAÇÃO DE DADOS	
Alexsander Figueiredo Silva	
Raphael Magalhães Hoed	
Pedro Fábio Saraiva	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7912229061	
CAPÍTULO 2	14
CAPACITANDO AGENTES MULTIPLICADORES DOS GRÊMIOS ESTUDANTIS DO ENSINO MÉDIO AO FUNDAMENTAL DE FORMA VIRTUAL	
Hélia Chaves Silva	
Gislene Ferreira da Silva Araujo	
Celia Maria Grandini Albiero	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7912229062	
CAPÍTULO 3	22
O CORPO POLÍTICO DE LINN DA QUEBRADA	
João Paulo da Silva	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7912229063	
CAPÍTULO 4	35
PERTINENCIA DE UN MODELO UNIVERSITARIO DE EMPRENDIMIENTO GASTRONÓMICO	
Natalia Citlali Cano Rojas	
Sue Jiménez Candila	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7912229064	
CAPÍTULO 5	52
FILOSOFIA CLÍNICA E EPISTEMOLOGIA: UMA REVISÃO EPISTEMOLÓGICA PARA UMA CLÍNICA EMERGENTE	
Tiago Medeiros Sales	
Rosemary Pedrosa do Nascimento	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7912229065	
SOBRE O ORGANIZADOR	63
ÍNDICE REMISSIVO	64

CAPÍTULO 1

ANÁLISE DO DESEMPENHO DOS ALUNOS DE CURSOS SUPERIORES EM COMPUTAÇÃO NO ENADE – UMA ABORDAGEM USANDO MINERAÇÃO DE DADOS

Data de aceite: 01/06/2022

Data de submissão: 06/05/2022

Alexsander Figueiredo Silva

Instituto Federal do Norte de Minas Gerais –
Campus Januária
Januária – Minas Gerais
Discente do curso de Bacharelado em
Sistemas de Informação

Raphael Magalhães Hoed

Instituto Federal do Norte de Minas Gerais –
Campus Januária
Januária – Minas Gerais
<http://lattes.cnpq.br/9946811437600819>

Pedro Fábio Saraiva

Instituto Federal do Norte de Minas Gerais –
Campus Januária
Januária – Minas Gerais
<http://lattes.cnpq.br/1023187595687002>

Observação: Artigo publicado na conferência Ibero-americana em Computação Aplicada (IADIS 2019): <http://www.iadisportal.org/digital-library/an%C3%A1lise-do-desempenho-dos-alunos-de-cursos-superiores-em-computa%C3%A7%C3%A3o-no-enade-%C2%96-uma-abordagem-usando-minera%C3%A7%C3%A3o-de-dados>

RESUMO: A qualidade do ensino superior brasileiro gera impactos sociais em relação à formação de bons profissionais com a capacidade de promover o desenvolvimento do país. O Exame Nacional de Desempenho

dos Estudantes (Enade) foi instituído com o propósito de analisar o conhecimento adquirido dos alunos de graduação brasileiros durante a sua formação acadêmica. Este artigo apresenta um estudo sobre o desempenho dos estudantes nos cursos superiores de computação com base nos microdados do Enade disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Foram utilizadas técnicas de mineração de regras de associação por meio do algoritmo Apriori, analisando-se quais fatores influenciam no desempenho dos estudantes ao realizar o exame em questão.

PALAVRAS-CHAVE: Apriori, Enade, Desempenho, Computação.

ANALYSIS OF THE PERFORMANCE OF STUDENTS IN HIGHER COMPUTING COURSES AT ENADE – AN APPROACH USING DATA MINING

ABSTRACT: The quality of Brazilian higher education generates social impacts in relation to the training of good professionals with the ability to promote the country's development. The Brazilian National Student Performance Exam (Enade) was instituted with the purpose of analyzing the knowledge acquired by Brazilian undergraduate students during their academic training. This article presents a study on the performance of students in higher computing courses based on Enade microdata provided by the National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP). Association rule mining techniques were used through the Apriori

algorithm, analyzing which factors influence students' performance when performing the exam in question.

KEYWORDS: Apriori, Enade, Performance, Computing.

1 | INTRODUÇÃO

As avaliações de grande porte que são feitas no Brasil, desenvolvidas por órgãos públicos, têm um papel distinto e fundamental para a sociedade, pois visam obter informações sobre a eficiência e qualidade das organizações que proveem bens vitais para a população, tais como: saúde, educação e segurança. Esses dados são importantes, uma vez que, tendo em mão esses resultados, é possível avaliá-los para gerar ações interventivas com o objetivo de melhorar a qualidade na área com precariedade e aperfeiçoar a utilização dos recursos públicos.

Entre as diversas avaliações que são feitas no Brasil, encontra-se o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade). Este exame é composto por questões referentes a conteúdos gerais e específicos. As questões são feitas de forma incisiva, para que seja possível avaliar as habilidades acadêmicas e as competências profissionais adquiridas pelos estudantes durante seu respectivo curso de graduação, verificando-se também a qualidade de ensino das instituições de educação superior (IES). Além disso, o Enade busca reunir informações pessoais relacionadas às características socioeconômicas dos estudantes (Limana; Brito, 2005). O Enade não apenas avalia a performance de seus participantes, mas também permite determinar a qualidade dos cursos de graduação, sendo que o conhecimento dos fatores correlacionados ao bom desempenho é importante para que medidas mais eficazes sejam tomadas por autoridades políticas e dirigentes em universidades, no sentido de ampliar esse desempenho positivo.

Devido à representatividade que sistemas de avaliação como o Enade possuem, é importante que estudos sejam conduzidos para examinar a validade desses sistemas de avaliação e para verificar os fatores que influenciam o bom desempenho do aluno ao realizar o exame. O Enade possibilita avaliar a excelência dos cursos por intermédio do desempenho dos estudantes (Primi et al., 2006). Como diversos fatores, incluindo os institucionais, podem influenciar o desempenho dos alunos de graduação (Soares, 2004), torna-se importante compreender as causas que estão associadas ao bom desempenho discente e também aquelas associadas ao mau desempenho, visando, nesse último caso, mitigá-las. Dentre os fatores que podem contribuir para o desempenho dos discentes no Enade, podemos mencionar os relacionados a questões socioeconômicas, conforme será detalhado na Seção 2.1, tornando útil, nesse contexto, avaliar o questionário preenchido pelo estudante durante a realização deste exame, já que dispõe de questões deste tipo.

O objetivo geral dessa pesquisa é analisar os microdados do Enade disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)

para verificar quais fatores, obtidos por meio do preenchimento de formulário durante a realização da prova, estão relacionados ao bom e ao mau desempenho do aluno no Enade. Os microdados usados na pesquisa são os referentes ao ano de 2017, devido ao fato de serem os dados mais atuais do Enade que envolvem os cursos superiores da área de computação.

Este artigo está dividido da seguinte forma: A Seção 2 mostra a fundamentação teórica, onde se encontra uma breve elucidação sobre o Enade, citando sua importância e representatividade e a técnica de mineração de dados utilizada; A Seção 3 mostra a metodologia empregada na pesquisa; A Seção 4 mostra os estudos realizados; A Seção 5 demonstra as conclusões obtidas ao longo do estudo.

2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta Seção é dividida em duas subseções: a Subseção 2.1 discorre sobre o Enade, tratando de sua estrutura, a relevância de seu uso no Brasil e dos estudos relacionados ao tema e a Subseção 2.2 apresenta a técnica de mineração de dados de associação via algoritmo Apriori.

2.1 Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

O Enade é um componente curricular obrigatório nos cursos de graduação e tem sido utilizado não só para aferir a aprendizagem dos graduandos, mas também como instrumento de ranqueamento entre as IES. O discente não pode, portanto, se negar a fazer a prova do Enade. E pela relevância que ela apresenta para as IES, os professores, coordenadores de curso e gestores de maneira geral, não podem negligenciá-la, sob pena de impactar negativamente a avaliação da qualidade dos cursos.

O Enade compreende questões instrumentais relacionadas à formação do profissional e com o seu desenvolvimento como cidadão (Andriola, 2009). Este exame possui um questionário socioeconômico e cultural que deve ser preenchido por seus participantes e que, assim como a avaliação, também é obrigatório.

Conforme Rothen e Nasciutti (Rothen e Nasciutti, 2011) o Enade é estruturado da seguinte forma: a prova é aplicada para os alunos ingressantes e concluintes da instituição; os cursos são avaliados de forma trienal; a avaliação tem a mesma estrutura para todos os cursos: uma parte de formação geral e outra parte de conhecimentos específicos.

A Tabela 1 apresenta uma compilação de alguns autores que estudaram os dados do Enade e as respectivas técnicas empregadas no estudo:

Autor	O que estudou	Técnicas utilizadas
Caetano et al. (2015)	Verificaram se existe diferença significativa entre as notas dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis das modalidades de ensino a distância e presencial, resultantes do Enade de 2009.	Regressão simples e múltipla; teste não paramétrico de Mann-Whitney
Nicolini, De Andrade e Torres (2013)	Compararam o desempenho acadêmico de universidades, centros universitários e faculdades públicas e privadas, por tipo de instituição de ensino superior e pelo número de estudantes nelas matriculados, com base na performance dos egressos no curso de Administração no Enade 2009.	Estatística descritiva.
Ferreira (2015)	Identificou as variáveis significativas na explicação do resultado do Enade 2012 no curso de Ciências Contábeis.	Estatística descritiva; Modelo hierárquico linear.
Gutterres (2015)	Verificou a diferença de desempenho de estudantes cotistas e não cotistas na participação da nota do Enade.	Mínimos quadrados ordinários; método de decomposição de Oaxaca
De Carvalho e Cerqueira (2015)	Verificaram se, após cursar a graduação, o diferencial de desempenho acadêmico continua inferior entre os cotistas dos cursos de graduação em medicina e de direito, comparado com aqueles que ingressaram por ampla concorrência.	Estatística descritiva.
Da Paixão Rocha, Leles, e Queiroz (2018)	Verificaram a associação entre o desempenho de estudantes concluintes de Nutrição no Enade e fatores socioeconômicos, trajetória acadêmica e perfil da instituição.	Análise descritiva, regressão linear simples e regressão múltipla
Brito (2015)	Determinou como as características do corpo docente de uma IES influenciam o desempenho dos concluintes de seus cursos de graduação em Administração no Enade.	Regressão múltipla
Andrino Nogueira e Tsunoda (2015)	Analisaram a relação entre as características socioeconômicas dos estudantes que frequentam o ensino superior com o desempenho deles no Enade.	Mineração de dados – algoritmo C4.5
Leão et al. (2018)	Utilizaram mineração de regras de associação (algoritmo Apriori) para analisar os microdados do Enade nos anos de 2014 e 2016 nos cursos das instituições ligadas à Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), visando identificar as reclamações mais relevantes dos alunos e a partir delas propor melhorias no processo de ensino.	Mineração de dados – algoritmo Apriori
Figueiró et al. (2018)	Aplicaram a técnica clusterização aos microdados do Enade do ano de 2014, formando grupos das IES do Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (COMUNG) que oferecem o curso de graduação em Ciência da Computação	Mineração de dados – clusterização hierárquica
Vista, Figueiró e Chicon (2017)	Aplicaram a técnica clusterização aos microdados do Enade do ano de 2014 para extrair informações referentes ao desempenho dos acadêmicos do curso de Ciência da Computação no Rio Grande do Sul - Brasil	Mineração de dados – clusterização hierárquica

Landes e Manhães (2018)	Analisaram o desempenho dos participantes do Enade na área de computação nos anos de 2005, 2008, 2011 e 2014. Verificou-se predominância do sexo masculino entre os concluintes que fizeram a prova, aumento gradativo das idades dos alunos nos anos de 2011 e 2014 em comparação com os anos de 2008 e 2005 e notas médias nas provas de formação geral e conhecimentos específicos abaixo de 60%.	Análise estatística
-------------------------	--	---------------------

Tabela 1. Estudos Envolvendo Dados do Enade

A Tabela 1 apresentada não esgota o tema referente ao estudo dos microdados do Enade. Diversos autores exploraram o assunto e foi possível perceber que os aspectos relacionados ao desempenho dos discentes no Enade são multifatoriais. Dentre os estudos relacionados à área de computação, todos são focados em um grupo de instituições de ensino específicas, exceto o estudo feito por Landes e Manhães, que utilizou dados de todo o país. A proposta deste estudo consiste também na utilização dos microdados referentes a todos os cursos de Computação do Brasil. Contudo, se diferencia da proposta dos autores mencionados quanto à abordagem, utilizando-se a mineração de regras de associação no presente estudo, e também quanto ao ano avaliado (ano de 2017). Os resultados obtidos com esse trabalho podem ser aplicados à realidade de diversas instituições de ensino, conforme será apresentado na Seção 5 (conclusões).

2.2 Mineração de Regras de Associação

O algoritmo Apriori será usado nesse trabalho para mineração das regras de associação. Procura-se descobrir associações importantes entre o bom ou o mau desempenho do aluno na prova do Enade e os dados presentes no questionário preenchido pelos estudantes.

De acordo com Romão et al. (Romão et al., 1999) “Uma das técnicas mais atraentes é a Mineração de Regras de Associação, que tem como destaque o algoritmo Apriori. Ele pode trabalhar com um número grande de atributos, gerando várias alternativas combinatórias entre eles.”

De acordo com Hoed (Hoed, 2016), a mineração de regras de associação tem muitas aplicações comerciais em se tratando, por exemplo, de supermercados, quando se pode averiguar, a partir de um banco de dados, se a venda de um determinado produto também está associada à venda de outro produto. A descoberta de regras de associação desse tipo podem subsidiar decisões como melhor disposição das mercadorias no supermercado, colocando estrategicamente os produtos correlacionados uns próximos aos outros. “O objetivo, então, é encontrar todas as regras de associação relevantes entre os itens, do tipo X(antecedente) \Rightarrow Y(consequente)” (Romão et al., 1999). De acordo com Hoed (Hoed, 2016), a mineração de regras de associação não é útil apenas no contexto de transações comerciais, mas pode ser empregada também para análise de dados do ensino. No que

diz respeito ao problema estudado neste artigo, pode-se verificar, por exemplo, se há associação entre o bom ou o mau desempenho dos alunos no Enade e a participação em projetos de pesquisa, atividades de extensão, monitorias, intercâmbios etc.

A descoberta de regras de associação pode ser decomposta em duas etapas, de acordo com Agrawal et al. (1993 apud Romão et al., 1999): localizar os conjuntos de itens (itemsets) que apresentam suporte superior ao mínimo definido à partida; utilizar os itemsets obtidos na etapa 1 para gerar as regras de associação do banco de dados. Algumas definições importantes sobre mineração de regras de associação: “A toda regra de associação $A \rightarrow B$ associamos um grau de confiança, denotado por $\text{conf}(A \rightarrow B)$ ” (de Amo, 2004). O grau de confiança seria a probabilidade de que uma transação que tenha um item, também contenha o outro item. A Equação 1 a seguir, formaliza essa definição (de Amo, 2004):

$$\text{conf}(A \rightarrow B) = \frac{\text{número de transações que suportam } (A \rightarrow B)}{\text{número de transações que suportam } A} \quad (1)$$

De acordo com Ribeiro (Ribeiro, 2015), para encontrar regras consideradas fortes, além do suporte e da confiança, é também utilizada a medida lift, que é definida pela Equação 2:

$$\text{Lift}(A, B) = \frac{P(A \rightarrow B)}{P(A)P(B)} \quad (2)$$

Ainda de acordo com Ribeiro (Ribeiro, 2015), “A ocorrência de um item A é independente de um item B se $P(A \cup B) = P(A)P(B)$. Se não, existe uma correlação entre os itens”. Desta forma, se o valor da Equação 2 for menor que 1, então a ocorrência de A correlaciona-se negativamente com a ocorrência de B. Se o resultado for superior a 1, A e B se correlacionam positivamente, evidenciando que a ocorrência de A implica na ocorrência de B. Conforme será detalhado na Seção 3 (Metodologia), no âmbito desse estudo, só serão consideradas como válidas as regras obtidas cujo lift seja superior a 3.

As fases de execução do algoritmo Apriori compreendem geração, poda, validação (de Amo, 2004). Resumidamente, sem entrar em detalhes sobre cada fase, na fase de geração são gerados os itemsets que tenham alguma chance de serem frequentes. na fase de poda são descartados os itemsets sem chances de serem frequentes e na última fase é calculado o suporte de cada um dos itemsets do conjunto (de Amo, 2004). O funcionamento do algoritmo Apriori é descrito da seguinte forma:

Na primeira passagem, o suporte para cada item individual (conjuntos-de-1-item) é contado e todos aqueles que satisfazem o `suporte_mínimo` são selecionados, constituindo-se os conjuntos-de-1-item frequentes (F1).

Na segunda iteração, conjuntos-de-2-itens candidatos são gerados pela junção dos conjuntos-de-1-item (a junção é feita através da função *apriori-gen*) e seus suportes são determinados pela pesquisa no banco de dados, sendo, assim, encontrados os conjuntos-de-2-itens frequentes. O algoritmo Apriori prossegue iterativamente, até que o conjunto-de-k-itens encontrado seja um conjunto vazio. (de Vasconcelos e de Carvalho, 2004).

3 | METODOLOGIA

Neste trabalho foi utilizada a técnica de mineração de regras de associação usando o algoritmo Apriori e utilizou-se a metodologia de mineração de dados Cross Industry Standard Process for Data Mining (CRISP-DM) que compreende as seguintes etapas: compreensão do negócio, compreensão dos dados, preparação dos dados, modelação (aplicação das técnicas de mineração de dados), avaliação dos resultados e desenvolvimento.

Na etapa de compreensão do negócio foram feitos os estudos para a compreensão dos objetivos da pesquisa conforme descrito nas seções anteriores desse trabalho.

Na etapa de compreensão dos dados foi feita a análise dos microdados do Enade disponibilizados no Portal do INEP (<http://portal.inep.gov.br/microdados>), sendo verificadas quais variáveis são importantes para o estudo com a utilização do software de planilha eletrônica Microsoft Excel. O Excel foi utilizado nessa etapa, pois a maioria dos dados analisados encontra-se em formato Comma Separated Values (CSV). Foram utilizados os microdados correspondentes ao último ano em que os cursos de computação foram avaliados (ano de 2017). As seguintes variáveis foram consideradas nesse estudo:

- NU_IDADE: Idade do Inscrito
- TP_SEXO: Tipo de sexo
- NT_GER: Nota Bruta da Prova
- NT_FG: Nota Bruta da Formação Geral
- NT_CE: Nota Bruta no Componente Específico
- Variáveis do Questionário Socioeconômico (QE), que representam as variáveis do questionário dos estudantes, totalizando 81 variáveis.

Durante a preparação dos dados, foi feita a limpeza da base de dados removendo as variáveis que não são importantes para o estudo, utilizando nesse processo o software Excel. Algumas variáveis foram discretizadas para facilitar a análise dos dados: NT_GER, NT_FG, NT_CE e NU_IDADE.

Na discretização das variáveis de notas, foram utilizados os quartis matemáticos para classificar os valores. Em se tratando da variável NT_GER, notas entre 0 e 33,4 são consideradas notas baixas (abaixo do primeiro quartil), entre 33,4 e 42,9 notas abaixo da média (entre o primeiro e o segundo quartil), entre 42,9 e 53,1 notas médias (entre o

segundo e o terceiro quartil) e acima de 53,1 notas altas (acima do terceiro quartil). Para a variável NT_FG, notas entre 0 e 39,4 são consideradas notas baixa (abaixo do primeiro quartil), entre 39,4 e 52,3 notas abaixo da média (entre o primeiro e o segundo quartil), entre 52,3 e 64 notas médias (entre o segundo e o terceiro quartil) e acima de 64 notas altas (acima do terceiro quartil). Para a variável NT_CE, notas entre 0 e 29,6 são consideradas notas baixas (abaixo do primeiro quartil), entre 29,6 e 40 notas abaixo da média (entre o primeiro e o segundo quartil), entre 40 e 51,4 notas médias (entre o segundo e o terceiro quartil) e acima de 51,4 notas altas (acima do terceiro quartil). Já a idade dos inscritos foi baseada na classificação usada pela United Nations Demographic Yearbook review (ONU, 2004). Inscritos com a faixa etária entre 15 e 24 anos são considerados Jovens, entre 25 e 59 anos são considerados Adultos e com 60 anos ou mais são considerados Idosos.

Durante a fase de modelação foi usado o algoritmo Apriori para verificar quais variáveis estão associadas ao bom ou mau desempenho nos cursos de computação, utilizando as notas de cada etapa da prova, sendo elas: NT_GER, NT_FG e NT_CE citadas na etapa anterior, relacionadas com o questionário respondido pelos participantes. Nesta etapa foi utilizado o software R versão 3.6.0. As regras foram filtradas considerando os seguintes parâmetros:

- Confiança mínima de 85%.
- Suporte compreendido entre 0,01 e 0,05.
- Lift igual ou superior a 3.
- Regras que não apresentam alguma das variáveis relacionadas à nota foram removidas do estudo, pois pretende-se localizar regras associadas ao rendimento do aluno.

No decorrer da fase de avaliação, os resultados gerados pelo algoritmo Apriori foram discutidos e analisados, o que será detalhado na Seção 4 deste artigo.

Durante a fase de desenvolvimento são discutidas ações no sentido de melhorar o desempenho dos alunos na prova, tendo em vista os resultados obtidos na fase anterior, conforme será detalhado na Seção 5.

4 | ESTUDOS REALIZADOS

A Tabela 2 a seguir demonstra as saídas do software R ao aplicar o algoritmo Apriori. As regras apresentadas são apenas uma parcela das 75 que foram geradas pelo algoritmo. As 10 regras apresentadas compreendem aquelas com maior valor para o parâmetro lift dentre as 75 regras filtradas. Seguem os significados de cada uma das variáveis usadas: QE_I32 = “No curso você teve oportunidade de aprender a trabalhar em equipe.”; QE_I41 = “A coordenação do curso esteve disponível para orientação acadêmica dos estudantes.”; QE_I43 = “Foram oferecidas oportunidades para os estudantes participarem de programas, projetos ou atividades de extensão universitária.”; QE_I50 = “O estágio supervisionado

proporcionou experiências diversificadas para a sua formação.”; QE_I60 = “O curso disponibilizou monitores ou tutores para auxiliar os estudantes.”; QE_I09 = “Qual alternativa a seguir melhor descreve sua situação financeira (incluindo bolsas)?”; QE_I19 = “Quem lhe deu maior incentivo para cursar a graduação?”; QE_I26 = “Qual a principal razão para você ter escolhido a sua instituição de educação superior?”; QE_I53 = “Foram oferecidas oportunidades para os estudantes realizarem intercâmbios e/ou estágios fora do país.”; QE_I71 = “Você já tem experiência profissional no magistério, qual a forma de contrato? Assinale a alternativa mais relevante para você”.

Seguem os significados para as respostas atribuídas às variáveis:

- Variáveis QE_I32, QE_I41, QE_I43, QE_I50 e QE_I60: As respostas possíveis para essa questão variam em uma escala de um (1) a seis (6), onde 1 corresponde a “Discordo Totalmente” e 6 corresponde a “Concordo Totalmente”. A resposta obtida nas regras geradas para essas variáveis, dentro da escala informada, foi CINCO.
- Variável QE_I53: A resposta UM corresponde a “Discordo Totalmente”
- Variável QE_I09: A resposta E corresponde a “Tenho renda e contribuo com o sustento da família”.
- Variável QE_I19: A resposta A corresponde a “Ninguém”.
- Variável QE_I26: A resposta A corresponde a “Gratuidade”.
- Variáveis QE_I71: A resposta I corresponde a “Não tenho experiência no magistério”.

Num Regra	Item da Direita	Item da Esquerda	Suporte	Confiança	Lift
1	{NT_CE=NOTA_ALTA, QE_I60=CINCO}	=> {NT_GER=NOTA_ALTA}	0,04	0,88	3,53
2	{NT_CE=NOTA_ALTA, QE_I32=CINCO}		0,04	0,88	3,52
3	{NT_CE=NOTA_ALTA, QE_I50=CINCO}		0,04	0,88	3,52
4	{NT_CE=NOTA_ALTA, QE_I43=CINCO}		0,04	0,87	3,51
5	{NT_CE=NOTA_ALTA, QE_I41=CINCO}		0,04	0,87	3,51
6	{NT_CE=NOTA_BAIXA, QE_I71=I}	=> {NT_GER=NOTA_BAIXA}	0,04	0,88	3,54
7	{NT_CE=NOTA_BAIXA, QE_I09=E}		0,04	0,85	3,42
8	{NT_CE=NOTA_BAIXA, QE_I19=A}		0,03	0,85	3,40
9	{NT_GER=NOTA_BAIXA, QE_I26=A}	=> {NT_CE=NOTA_BAIXA}	0,03	0,85	3,37
10	{NT_GER=NOTA_BAIXA, QE_I53=UM}		0,03	0,85	3,36

Tabela 2. Regras de associação obtidas usando o Algoritmo Apriori

Para melhor compreensão, seguem os comentários das regras encontradas: Regra

1 - 88% dos estudantes que apresentaram nota alta em NT_CE e concordam que o curso

disponibilizou monitores ou tutores para auxiliar os estudantes, também apresentaram nota alta em NT_GER; Regra 2 – 88% dos estudantes que apresentaram nota alta em NT_CE e tiveram oportunidade de aprender e trabalhar em equipe, também apresentaram nota alta em NT_GER; Regra 3 - 88% dos estudantes que apresentaram nota alta em NT_CE e afirmam que o estágio supervisionado proporcionou experiências diversificadas para a sua formação, também apresentaram nota alta em NT_GER; Regra 4 - 87% dos estudantes que apresentaram nota alta em NT_CE e afirmam que foram oferecidas oportunidades para os estudantes participarem de programas, projetos ou atividades de extensão universitária, também apresentaram nota alta em NT_GER; Regra 5 - 87% dos estudantes que apresentaram nota alta em NT_CE e afirmam que a coordenação do curso esteve disponível para orientação acadêmica dos estudantes, também apresentaram nota alta em NT_GER; Regra 6 – 88% dos estudantes que apresentaram nota baixa em NT_CE e não tiveram experiência profissional no magistério, também apresentaram nota baixa em NT_GER; Regra 7 – 85% dos estudantes que apresentaram nota baixa em NT_CE e que têm renda e contribuem com o sustento da família, também apresentaram nota baixa em NT_GER; Regra 8 – 85% dos estudantes que apresentaram nota baixa em NT_CE e não tiveram incentivo da parte de alguém para cursar graduação, também apresentaram nota baixa em NT_GER; Regra 9 – 85% dos estudantes que apresentaram nota baixa em NT_GER e escolheram a instituição de educação superior por ser gratuita, também apresentaram nota baixa em NT_CE; Regra 10 – 85% dos estudantes que apresentaram nota baixa em NT_GER e que discordam que foram oferecidas oportunidades para os estudantes realizarem intercâmbios e/ou estágios fora do país, também apresentaram nota baixa em NT_CE.

5 | CONCLUSÕES

O referente trabalho mostrou, utilizando técnicas de mineração de regras de associação, fatores que se relacionam diretamente com o desempenho dos participantes do Enade em cursos superiores de Computação. Encontraram-se evidências, em relação aos alunos com mau desempenho, de que esses participantes, em maioria: não tem apoio externo para ingressarem na graduação; possuem renda, porém essa renda é destinada para o sustento da família; não tem experiência profissional no magistério; escolhem a instituição de ensino baseada no seu custo, ou seja, a preferência de instituições gratuitas está à frente de escolhas em relação à reputação de qualidade da instituição, demonstrando que o fator econômico reflete diretamente nessa categoria para escolha de instituição; faltam oportunidades para que os estudantes realizarem intercâmbios ou estágios fora do país, sendo este um fator que agregaria experiências acadêmicas muito positivas ao processo de formação do estudante.

Em relação ao bom desempenho, as regras demonstram que as instituições onde

estes alunos estudam, oferecem um maior apoio no decorrer da graduação, como o fato do curso disponibilizar monitores ou tutores para auxílio dos estudantes, de supervisionar os alunos no estágio, proporcionando experiências diversificadas com oportunidades de aprender e trabalhar em equipe, agregando a experiência social, com a coordenação sempre disponível para a orientação acadêmica. Os fatos citados demonstram que uma instituição com uma boa estruturação e boas políticas de acompanhamento do discente que vão além da aula convencional, proporcionam aos estudantes um melhor desempenho no Enade.

Já entre os participantes que apresentaram mau desempenho, percebemos a vinculação de fatores sócio-culturais e econômicos como: a falta de incentivo, seja ele familiar ou governamental, e a escolha de instituições gratuitas, em vez de se ponderar, como principal fator de escolha, a qualidade dessas instituições.

Os fatores que podem influenciar no desempenho de um aluno são bem mais complexos do que as regras encontradas nessa pesquisa, visto que, o desempenho depende não só do ambiente em que o aluno realizou sua graduação, como também fatores socioeconômicos, pessoais entre outros tipos que requerem estudos mais aprofundados. No entanto, analisando as regras exploradas, é possível perceber que um dos principais fatores, remete a problemas institucionais que podem ser melhorados e tratados com melhor atenção por parte dos dirigentes educacionais. É necessário buscar estratégias, sejam elas governamentais ou vindas de dentro da própria instituição de ensino, que consigam melhorar o ambiente universitário para os estudantes, propiciando a formação de profissionais mais qualificados, inclusive para atuar no magistério. Espera-se que esse trabalho possa servir como subsídio para pesquisas mais aprofundadas nessa área e que possa contribuir com a comunidade acadêmica no sentido de mitigar os problemas existentes na educação superior brasileira.

AGRADECIMENTO

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Januária pelo apoio concedido por meio da disponibilização de infraestrutura (laboratório e computadores) para realização dessa pesquisa, tal como a concessão de bolsa de iniciação científica.

REFERÊNCIAS

Andrino Nogueira, E. D.; Tsunoda, D. F., 2015. **Mineração de dados para análise da relação entre as características socioeconômicas de concluintes do ensino superior e o desempenho desses estudantes no enade 2012**. Revista Percurso, Vol. 15, No. 1, pp 23.

Andriola, W. B., 2009. **Fatores institucionais associados aos Resultados do Exame Nacional de Desempenho Estudantil (Enade): estudo dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC)**. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE). Madrid, Espanha.

Brito, T. F., 2015. **Corpo docente: fatores determinantes do desempenho discente no ENADE**. Catálogo da Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, Brasil.

Caetano, C. C. R.; Cardoso, T. A. O.; Miranda, G. J.; De Freitas, S.C., 2015. **Desempenho no Enade em Ciências Contábeis: Ensino a Distância (EAD) versus presencial**. Revista Universo Contábil. Blumenau, Santa Catarina, Brasil.

Da Paixão Rocha, A. L.; Leles, C. R.; Queiroz, M. G., 2018. **Fatores associados ao desempenho acadêmico de estudantes de Nutrição no Enade**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, Distrito Federal, Brasil.

De Carvalho, M. M.; Cerqueira, G. S., 2015. **Análise do Desempenho Acadêmico dos Cotistas dos Cursos de Medicina e Direito no Brasil**. Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil (GEA). Rio de Janeiro, Brasil.

De Vasconcelos, L. M. R.; De Carvalho, C. L., 2004. **Aplicação de Regras de Associação para Mineração de Dados na Web**. Instituto de Informática da Universidade Federal de Goiás. Goiás, Brasil.

De Amo, S., 2004. **Técnicas de Mineração de Dados**. Dissertação, Universidade Federal de Uberlândia. Minas Gerais, Brasil.

Ferreira, M. A., 2015. **Determinantes do desempenho discente no Enade em cursos de Ciência Contábeis**. Dissertação, Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Minas Gerais, Brasil.

Figueiró, M. F.; Vista, N. P. B.; Barasuol, J. B.; Chicon, P. M. M.; Ansj, A. P, 2018. **Análise de Agrupamento Hierárquico aplicada aos microdados do ENADE do curso de graduação em Ciência da Computação**. Revista Eletrônica Argentina-Brasil de Tecnologias da Informação e da Comunicação. Rio Grande do Sul, Brasil.

Gutterres, R. S., 2015. **Alunos que ingressaram no ensino superior por ações afirmativas apresentam melhor desempenho? Uma análise empregando a decomposição de Oaxaca para o ENADE 2012**. Dissertação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Rio Grande do Sul, Brasil.

Hoed, R. M., 2016. **Análise da evasão em cursos superiores: o caso da evasão em cursos superiores da área de Computação**. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília (UnB). Brasília, Distrito Federal, Brasil.

Landes, F. B.; Manhães, L. M. B., 2018. **Análise dos exames do enade para os cursos de computação utilizando o software R**. Anais do Seminário Internacional de Estatística com R. Rio de Janeiro, Brasil.

Leão H. A. T.; Canedo E. D.; Ladeira M.; Fagundes F., 2018. **Mining ENADE Data from the Ulbra Network Institution**. Information Technology - New Generations. Advances in Intelligent Systems and Computing, vol 738. Springer, Cham.

Limana, A.; Brito, M. R. F., 2005. **O Modelo de Avaliação Dinâmica e o Desenvolvimento de Competências: algumas considerações a respeito do Enade**. Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior (RAIES), da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Campinas, São Paulo, Brasil, pp. 12-14.

Nicolini, A. M.; De Andrade, R. O. B.; Torres, A. A. G., 2013. **Comparando os Resultados do Enade 2009 por número de instituições e número de estudantes: como ainda o desempenho acadêmico dos cursos de administração?**. Administração: Ensino e Pesquisa (RAEP). Rio de Janeiro, Brasil.

ONU, 2004. **United Nations Demographic Yearbook review**. United Nations, Department of Economic and Social Affairs Statistics Division, Demographic and Social Statistics Branch. Estados Unidos, pp. 1-2.

Primi, R.; De Carvalho, L. F.; Miguel, F. K.; Da Silva, M. C. R., 2006. **Análise do funcionamento diferencial dos itens do Exame Nacional do Estudante (Enade) de psicologia de 2006**. Psico-UFS. São Paulo, Brasil, pp. 380-382.

Ribeiro, A. C., 2015. **Correlação e visualização de alertas de segurança em redes de computadores**. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista - Campus de São José do Rio Preto. São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil.

Romão, W.; Niederauer, C. A.; Martins, A.; Tcholakian, A.; Pacheco, R. C.; Barcia, R. M., 1999. **Extração de regras de associação em C&T: O algoritmo Apriori**. XIX Encontro Nacional em Engenharia de Produção. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, pp. 34, 37-39.

Rothen, J. C.; Nasciutti, F., 2011. **A educação superior em prova: o perfil da educação superior apresentado pelos resultados do Enade 2005 e 2006**. Revista Diálogo Educacional. Paraná, Brasil, v. 11, n. 32, pp. 187-206.

Soares, J. F., 2004. **O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos**. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE). Michigan, Estados Unidos, pp. 87-90.

Vista, N. P. B.; Figueiró, M. F.; Chicon, P. M. M., 2017. **Técnicas de mineração de dados aplicadas aos microdados do ENADE para avaliar o desempenho dos acadêmicos do curso de Ciência da Computação no Rio Grande do Sul utilizando o software R**. I Seminário de Pesquisa Científica e Tecnológica. Rio Grande do Sul, Brasil.

CAPÍTULO 2

CAPACITANDO AGENTES MULTIPLICADORES DOS GRÊMIOS ESTUDANTIS DO ENSINO MÉDIO AO FUNDAMENTAL DE FORMA VIRTUAL

Data de aceite: 01/06/2022

Data de submissão: 08/04/2022

Hélia Chaves Silva

Egressa do Curso de Serviço Social pela UFT- Câmpus de Miracema-TO, Miracema do Tocantins. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Serviço Social, Formação e Exercício Profissional (GEPESSFEP)
ID Lattes: 2755749478002075

Gislene Ferreira da Silva Araujo

Mestre em Serviço Social pela PUC – GO, professora substituta no curso de Serviço Social da UFT, Miracema do Tocantins. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Serviço Social, Formação e Exercício Profissional (GEPESSFEP)
ID Lattes: 2242745719561012

Celia Maria Grandini Albiero

Docente do curso de Serviço Social da UFT, graduação desde 2008 e pós-graduação desde 2019 (Associada II); graduada em Serviço Social (ITE/Bauru-SP), 1985; Mestre e Doutora em Serviço Social pela (PUC/SP), 2000 e 2006 respectivamente. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Serviço Social, Formação e Exercício Profissional (GEPESSFEP) desde 2008. UFT
Miracema do TO
ID Lattes: 0843845640786689

RESUMO: O estudo apresenta a experiência de extensão universitária proporcionada pelo projeto: *Grêmios Estudantis: do Ensino*

Fundamental ao Médio-Capacitando Agentes Multiplicadores (GEST-FM) desenvolvido de forma virtual e remota desde abril de 2021, pelo curso de Serviço Social do Câmpus de Miracema da UFT, envolvendo jovens dos grêmios estudantis do Ensino Fundamental e Médio, coordenadores (as) pedagógicos (as), professores (as), além de discentes e docentes da universidade e profissionais de diversas áreas. O projeto vem sendo desenvolvido durante esses 06 meses através de encontros virtuais (*Lives*) mensais virtuais remotas com explanação oral de conteúdo envolvendo multimídias de maneira a formar agentes multiplicadores dos grêmios estudantis das escolas de nível fundamental e médio para o desenvolvimento de atividades sociais, políticas e educativas.

PALAVRAS-CHAVE: Extensão. Serviço Social. Grêmios Estudantis. Protagonismo. Participação.

TRAINING MULTIPLIER AGENTS OF STUDENT ASSOCIATIONS FROM HIGH TO ELEMENTARY SCHOOL VIRTUALLY

ABSTRACT: The study presents the experience of university extension provided by the project: Student Unions: from Elementary School to High School-Training Multiplying Agents (GEST-FM) developed in a virtual and remote way since April 2021, by the Social Service course of the Miracema Campus da UFT, involving young people from elementary and high school student bodies, pedagogical coordinators, professors, as well as university students and professors and professionals from different areas. The project has been developed during these 06 months

through remote virtual monthly meetings (Lives) with oral explanation of content involving multimedia in order to form multiplier agents of student unions of elementary and high schools for the development of social, political activities and educational.

KEYWORDS: Extension. Social Work. Students' Union. Protagonism. Participation.

1 | INTRODUÇÃO

A experiência aqui relatada vem do projeto de extensão: **Grêmios Estudantis - Do ensino fundamental ao médio: capacitando agentes multiplicadores**, que é um aprimoramento após avaliação do projeto executado em 2019-2020: “Grêmios Estudantis: Ações para a organização e participação política e a iniciação científica”, que nasceram no Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Serviço Social, Formação e Exercício Profissional (GEPESSFEP), através de reflexões da realidade social do município de Miracema do Tocantins e entorno, diante das necessidades apresentadas pelos profissionais, acadêmicos (as) da graduação e pós-graduação e docentes da UFT pertencentes ao grupo, envolvidos com a rede de atendimento sócio assistencial nas áreas de Assistência Social, Saúde e Educação.

O projeto em parceria com as prefeituras municipais da região, e a Diretoria Regional de Ensino (DRE) de Miracema e as escolas, investiu na perspectiva de buscar a consolidação da missão da UFT, pautada em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (2016) através do tripé: ensino, pesquisa e extensão, à fim de efetivar as políticas e direitos sociais da população dos municípios envolvidos diante da articulação dos cursos do Câmpus de Miracema e da gestão das prefeituras municipais de Miracema do Tocantins, Tocantínia, Lajeado do Tocantins, Miranorte e Rio dos Bois, tendo como público-alvo estudantes gremistas do ensino fundamental e médio das escolas públicas; gestores, educadores das escolas do ensino fundamental e médio públicas dos municípios em tela; membros docentes e discentes da graduação e pós-graduação do GEPESSFEP, Câmpus de Miracema da UFT e o Programa Internato Integrado em Saúde (IRIS).

Considerando a importância de articular a graduação e a pós-graduação através do ensino, pesquisa e extensão, enfatiza-se a relação entre as políticas acadêmicas, a comunicação com a sociedade e o atendimento ao discente. Considerando também a missão da UFT (2016) e a sua visão (2016) que envolve formar profissionais cidadãos e produzir conhecimento com inovação e qualidade, na perspectiva de ser reconhecida nacionalmente por excelência no ensino, na pesquisa e extensão, foi operacionalizado parcialmente o projeto através de 4 encontros virtuais ocorridos de abril a setembro de 2021, com término em dezembro de 2021.

O objetivo geral da experiência consiste em formar agentes multiplicadores dos grêmios estudantis das escolas de nível fundamental e médio para desenvolvimento de atividades sociais, políticas e educativas e em específico, despertar e fortalecer a

consciência crítica das crianças, dos adolescentes/jovens para participação política nos grêmios estudantis das escolas de ensino fundamental e médio; desencadear um processo de organização e participação social e política das crianças e dos adolescentes/jovens no contexto local; propiciar a aproximação e o envolvimento do jovem no espaço universitário; motivar os adolescentes/jovens para inserção na universidade pública e na iniciação científica PIBIC-EM.

2 | METODOLOGIA

A metodologia utilizada para a execução do projeto consistiu em encontros virtuais (*Lives*) mensais com duração de 2 horas com os (as) estudantes do Ensino Fundamental e Médio, por meio de estratégias pedagógicas virtuais remotas com explanação oral de conteúdo envolvendo multimídias. Os temas abordados nos encontros foram estabelecidos em uma reunião *online* com a presença das escolas/colégios/Centros de Ensino Médio (CEMs), gremistas e demais alunos (as).

Os temas propostos possibilitam a reflexão da realidade social e pandêmica, protagonismo juvenil, participação social, biossegurança e temas relacionados ao ENEM. Cada encontro contou com abertura e acolhida dos participantes, explanação da dinâmica do encontro, introdução do projeto e da temática a ser abordada, palestra com convidados diversos, abertura para reflexão, debate e encerramento.

Os palestrantes dos encontros foram profissionais de acordo com as temáticas a serem debatidas e os próprios gremistas e representantes das escolas/colégios/CEMs (gestores (as) e professores (as)). A abertura e encerramento ficam preferencialmente sob responsabilidade dos (as) alunos (as) gremistas. Os encontros contaram com a presença de todas as escolas/colégios/CEMs envolvidas no projeto, como sugerido pelos (as) gremistas, diretores (as) e coordenadores (as) e buscaram colocar em evidência o protagonismo dos (as) gremistas, na coordenação dos encontros virtuais. A bolsista PIBEX teve como responsabilidades: a organização, contato com as escolas/colégios/CEMs bem com os (as) palestrantes, registro e avaliação dos encontros, já as docentes orientadoras com as supervisões de planejamento e avaliação, além de participar de todos os encontros virtuais para acompanhamento do andamento do projeto e da aluna.

3 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Educação como é de conhecimento geral está garantida pela Constituição Federal de 1988 como direito de todos e dever do Estado e da família com a colaboração da sociedade como descreve o art. 205 da mesma. A Educação dessa forma deve ser realizada pela tríade: Estado, família e sociedade, ou seja, é um compromisso mútuo, pois é a partir da educação que se pode obter indivíduos pensantes, críticos e qualificados e dessa forma

contribuírem para a melhoria da sociedade.

A partir do direito à educação as crianças e adolescentes além de adquirirem uma qualificação para o futuro profissional, podem exercer a participação e o controle social ao ter a possibilidade de interferir nas formas de avaliação utilizadas nos estabelecimentos de educação visando a melhor forma de ensino e aprendizado, e ainda de poderem se organizar coletivamente e assim lutar e apresentar suas pautas e demandas. Conforme Wanderley a educação tem o dever de (2000, apud Albiero, 2001, p. 150):

[...] formar indivíduos maduros, cidadãos responsáveis e sujeitos não domesticados, num clima de liberdade e de construção democrática, que deve suscitar e potencializar nos professores e estudantes, nos tempos de hoje, alguns pontos essenciais, como o oferecimento de ensino de qualidade; a revisão de paradigmas, modelos, teorias e métodos; produção de conhecimentos que capacitem os educandos a serem pessoas competentes, democráticas, éticas e solidárias no convívio social e no combate à pobreza e à desigualdade; potencialização de experiências alternativas; revitalização da educação popular; articulação da escola com os meios de comunicação; estímulo à autonomia e à flexibilidade nos modos de pensar e agir, bem como a ampliação da participação [...]

Desta forma, a educação pode e deve ser um canal de construção conjunta de mudanças e a nossa luta deve estar direcionada para a defesa dos direitos sociais com destaque para a educação, atacada veemente pelo ideário neoliberal com sua lógica mercantilista e privatizadora, o que faz necessário que a sociedade civil organizada integre os espaços de luta e *participação* para assim reagir a todas as manifestações contrárias à ampliação dos direitos sociais, em busca de uma educação qualitativa, equânime e com poder de transformação, contudo, isso constitui-se como um grande desafio, que mesmo sendo grande pode ser superado.

A participação social é um dos passos, sendo ela um processo democrático garantido a partir da promulgação da Constituição de 1988. A participação foi admitida como um dos principais mecanismos no que se refere a organização das políticas sociais. A participação caracteriza como formas de efetivação da cidadania e da democracia, assim como afirmam Marques e Costa (2015, p. 06):

Nas sociedades modernas, a participação está intrinsecamente relacionada à cidadania e democracia. A participação dos sujeitos caracteriza-se como instrumento de essencial relevância, para a efetivação dos interesses coletivos e do próprio fortalecimento da democracia e da cidadania.

Portanto, a participação é imprescindível para a garantia dos direitos adquiridos a partir da supracitada Constituição de 1988 e para o estabelecimento de políticas sociais que atendam às necessidades da população, tendo em vista também que esse mecanismo de diálogo entre sociedade e governo é uma forma de efetivação da democracia e cidadania, direitos conquistados a partir dos movimentos sociais assim como o direito a participação social. Sendo a Educação um direito de todos (as) e a escola o meio para

ela, a participação dos que ela compõe é fator primordial para democracia participativa, e o *Grêmio Estudantil* é uma das formas de participação e *organização* existentes dentro dela, sendo ele mecanismo de representação dos interesses dos (as) estudantes. Diante do exposto, este constitui-se como uma das primeiras formas de participação na sociedade para os adolescentes/jovens, a fim de que os interesses pela participação ultrapassem os muros da escola.

Destarte, a organização estudantil através do Grêmio é de suma importância para uma participação efetiva e garantia da busca pelos interesses estudantis, e suscitando o *protagonismo* na busca por igualdade no acesso aos direitos sociais com ênfase na educação pública, gratuita, laica e de qualidade.

4 | RESULTADOS PARCIAIS

O projeto que ocorreu de forma virtual foi executado até o momento por meio de 4 encontros mensais realizados mediante a plataforma *Google Meet*, através das atividades de uma bolsista PIBEX do curso Serviço Social, em parceria com docentes, discentes da graduação e pós-graduação do Câmpus de Miracema da UFT, membros do GEPESSFEP e do Programa Internato Integrado em Saúde (IRIS) da UFT e DRE.

Para o desenvolvimento do projeto a bolsista PIBEX realizou as seguintes atividades: estudo do projeto; divulgação do projeto nas escolas por meio de uma reunião geral com as mesmas e parceria de discentes do curso de Serviço Social; controle das inscrições no projeto de forma online; planejamento dos encontros; organização e desenvolvimento da logística das atividades do projeto nos municípios e nas escolas; contato com os municípios e as escolas; contato com os (as) palestrantes; participação nos 4 encontros; acerto da frequência dos estudantes do ensino médio e fundamental e da equipe; emissão de certificados para cada encontro de forma *online*, além do apoio logístico a equipe do projeto e das providências logísticas e operacionais; levantamento bibliográfico sobre o Serviço Social, bem como o Serviço Social na Educação, Políticas Sociais, Movimento Social e Movimento Estudantil e ainda a articulação do projeto de extensão com os demais itens do tripé da universidade, o ensino e a pesquisa, registro e avaliação de cada encontro. As atividades propostas abrangeram ao público-alvo por meio de encontros virtuais, utilizando-se de palestras e rodas de conversa envolvendo os gremistas do ensino fundamental e médio dos municípios participantes. Os temas abordados nos encontros foram os elencados no quadro abaixo:

Encontros	Temas	Municípios	Nº de participantes
1	Planejando o GEST-FM em tempos de pandemia	Miracema, Miranorte, Tocantínia, Lajeado, Rio dos Bois	41
2	Ensino Remoto e os Impactos Sobre os Alunos	Miracema, Tocantínia	25
3	Desmistificando Fake News Sobre a COVID-19	Miracema, Tocantínia	20
4	Roda de Conversa: Biossegurança no Ambiente Escolar	Miracema, Tocantínia, Lajeado	35

Quadro Demonstrativo dos Encontros Virtuais do GEST-FM- abril à setembro de 2021

SILVA, 2021

O quadro evidencia o resultado dos encontros virtuais do GEST-FM, o projeto conta com uma participação crescente em seus encontros bem como o protagonismo dos estudantes e gremistas em seu desenvolvimento, o projeto então conta com ótima avaliação e repercussão entre os (as) participantes. Os temas abordados foram indicados pelos (as) alunos (as), coordenadores (as) e gestores (as) no primeiro encontro realizado, que foram escolhidos levando em consideração a conjuntura pandêmica vivida e os impactos dela sobre a educação e o que ela permeia e abordados de maneira dinâmica prezando por uma linguagem de fácil compreensão, para que as informações passadas possam ser absorvidas de forma total pelos (as) alunos (as) de demais participantes. Como o foco do projeto é deixar em evidência o protagonismo estudantil a sua participação e envolvimento é instigada, deixando explícita a importância da participação do Grêmio Estudantil e suas contribuições dentro da escola e fora dela.

O tripé da universidade: ensino, pesquisa e extensão têm sido contemplado pelo projeto, da seguinte forma: pelo **ensino** de Serviço Social através da articulação do que é aprendido na sala de aula e eventos realizados como laboratórios vivenciais com alunos (as) do curso citado, que os aproxima da realidade social, e o exercício das dimensões da profissão de forma virtual. A **pesquisa** por sua vez está sendo exercida pela bolsista por meio do seu trabalho de conclusão de curso que leva em conta a sua experiência no projeto de extensão aqui apresentado, tendo como tema: “O Serviço Social no processo de organização e participação político-social dos adolescentes através dos grêmios estudantis” objetivando compreender e analisar a contribuição do Serviço Social no processo de formação, organização e participação político-social dos grêmios estudantis e as ações realizadas por estes, e a **extensão** pelo projeto aqui apresentado.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A execução do projeto tem contribuído para o despertar e o fortalecimento da

consciência crítica das crianças, dos (as) adolescentes/jovens para participação política nos grêmios estudantis das escolas de ensino fundamental e médio, mesmo que este seja um processo lento dentro da atual conjuntura de pandemia, de retrocessos, mas é como se fosse uma gota no oceano sobrevivendo a uma perspectiva crítica, de resistência, além de propiciar a aproximação e o envolvimento do jovem no espaço universitário, entendendo a importância da organização e participação do jovem na sociedade para provocar mudanças e conquistas.

A proposta maior do projeto é capacitar agentes multiplicadores alunos (as) gremistas do ensino fundamental e médio para organização e participação política e iniciação científica de forma que estes sejam protagonistas das ações propostas para atividades sociais, políticas e educativas, quem vem sendo alcançada de forma crescente no incentivo à participação e protagonismo nos encontros e nos espaços de participação das escolas o que faz com que se desencadeie um processo de organização e participação social e política das crianças e dos (as) adolescentes/jovens no contexto local.

Além disso, a bolsista PIBEX de Serviço Social tem tido a oportunidade por meio das atividades de extensão desenvolvidas de conhecer e se aproximar da realidade dos estabelecimentos educacionais participantes do projeto, bem como ter possibilitado a execução da articulação das dimensões da profissão (teórico-metodológica; ético-política e técnico-operativa) e na construção do caráter profissional posto no Código de Ética da Profissão de 1993 e a afirmação dos princípios presentes nesta e dessa forma a aluna tem crescido e amadurecido profissionalmente diante do contato mesmo que virtual com a realidade social.

Por fim, o projeto vem sendo executado contemplando o tripé da universidade, **ensino, pesquisa e extensão**, pois o primeiro envolve a articulação de eventos através de laboratórios vivenciais com alunos (as) do curso de Serviço Social, viabilizando o contato com a realidade social, e o exercício das dimensões da profissão pelos futuros profissionais, mesmo que de forma virtual. O ensino em Serviço Social visa formar profissionais a partir dos aportes teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operativos, apresentados no Código de Ética da Profissão de 1993, que em dois de seus princípios III e IV afirma a defesa da ampliação e consolidação da cidadania e o posicionamento em favor da equidade e justiça social, ambos essenciais para o exercício da democracia e que está sendo contemplado através da extensão.

O segundo, que envolve a pesquisa, possibilitando o despertar científico pelo conhecimento teórico e documental diante da realidade dos grêmios estudantis da região central do Tocantins. Essa pesquisa ora citada, está sendo exercida através da bolsista por meio do seu trabalho de conclusão de curso que tem como base a sua experiência no projeto de extensão.

E por fim, no terceiro item desse tripé, a extensão, realizada por meio do projeto que está atrelado ao ensino de Serviço Social, tendo em vista que o mesmo visa capacitar agentes

multiplicadores alunos(as) gremistas do ensino fundamental e médio para a organização e participação política e iniciação científica de forma que estes sejam protagonistas das ações propostas para as atividades sociais e políticas do meio acadêmico infanto-juvenil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 16 de março de 2021.

MARQUES, L.P.S; COSTA, C.M.S.B. **Democracia, Participação Social e Controle social**, VII Jornada Internacional Políticas Públicas. São Luiz, 2015.

UFT. Projeto de Extensão **Grêmios Estudantis - Do ensino fundamental ao médio: capacitando agentes multiplicadores (GEST-FM)**. Miracema/TO, 2021.

VEIGA, I. P. A. **Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível**. (10ª edição). Campinas, SP: Editora Papirus, 2000.

CAPÍTULO 3

O CORPO POLÍTICO DE LINN DA QUEBRADA

Data de aceite: 01/06/2022

Data de submissão: 28/03/2022

João Paulo da Silva

Universidade Federal do Piauí

Teresina – Piauí

http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?jsessionid=34A739D5E5D9ACB44B4C4F4C2FE779FC.buscatextual_6

RESUMO: O artigo em comento trabalhará as categorias raça, corpo, gênero e sexualidade a partir da análise do ser político da rapper e performer Linn da Quebrada, por intermédio da análise documental de entrevistas da artista associadas a trechos de suas canções. Linn é produto musical brasileiro que adentra o cenário do funk e do rapper com canções e performances que subvertem o padrão universal de comportamento social dominante no que confere ao que se espera em ser homem e ser mulher, vez que em suas letras pensa o feminino em corpos outros (corpos trans, não siliconados, afeminados, enfiados etc). Trata-se de estudo de natureza qualitativa, com análise documental exploratória e descritiva junto a pesquisa bibliográfica. Como resultado, constatou-se que a pluralidade da artista advém como instrumento político de defesa de um feminino não esperado pela maioria dos indivíduos, dando vazão por sua voz a lutas encampadas por movimentos

de mulheres e pela comunidade TLGB¹. Judith Butler, Michael Foucault e Patricia Hill Collins são autores que complementam teoricamente o que Linn transmite em seu trabalho artístico.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero; corpos; Linn.

THE POLITIC BODY OF LINN DA QUEBRADA

ABSTRACT: The article in question will work with the categories race, body, gender and sexuality from the analysis of the political being of rapper and performer Linn da Quebrada. Linn is a Brazilian music product that enters the funk and rapper scene with songs and performances that subvert the universal alpha male standard. The heteronormativity is the target to be attacked by his voice, which in his lyrics thinks the feminine beyond being a biological woman. The “human” product for performer thinks of woman in abject bodies (Butler, 2019) and extols them in trans, unsiliconed, effeminate and sent bodies. Thus, through a qualitative, exploratory and descriptive research methodology, a documentary analysis will be undertaken, which will investigate how plural the artist is, in favor of using art as a political instrument for the defense of the feminine and the TLGB community. The study will seek the alterity in thinking the resistance of those to which Linn quotes and defends, associated with his voice and bibliographical concepts of authors who have gender, race and sexuality as objects of study such as: Judith Butler, Michael Foucault, Patricia Hill Collins, etc.

¹ A alteração da sigla LGBT para TLGB no texto parte de uma política de enaltecimento dos corpos travestis, transexuais e transgêneros, sendo reiterado a terminologia por artistas pertencentes ao T da sigla, com o intuito de ampliar a visibilidade a elas nos diálogos efetivados em prol da comunidade.

KEYWORDS: Gender; bodies; Linn.

1 | INTRODUÇÃO OU “ELA É TÃO SINGULAR, SÓ SE CONTENTA COM PLURAIS”

“Entre ser homem ou ser mulher, eu quero ser eu”. Linn da Quebrada, com essas palavras, finaliza entrevista para o canal do Youtube da revista Trip, quando questionada sobre qual sua definição entre os gêneros masculino e feminino. A citação da rapper questiona padrões normativos de gênero e sexualidade e sugere reflexões sobre o espelho, performance e produção audiovisual que a contemple em seu processo de: “existência, resistência, ocupação e invasão” (QUEBRADA, 2016). Ao não se enquadrar no binarismo de gênero, Linn, em curtos minutos no vídeo, permite-se a libertação de uma ideia pré-estabelecida entre o que é ser homem e ser mulher, pois visa ir além em discussões políticas produzidas pelo seu corpo e sua voz.

Neste sentido faz-se plural o comento estudo, que visa através do viés artístico performático de Linn da Quebrada analisar e questionar o porquê de apenas a alguns corpos serem destinados os “louros” da singularidade, em meio a pluralidade de formas de ser e de pensar e, por palavras dela: “formas outras, também, de se relacionar, e de comer, de dar, de fuder, de trepar” (QUEBRADA, 2016). Assim, objetiva o trabalho refletir sobre as categorias teóricas gênero, corpo, sexualidade e raça, a partir de autores pós-estruturalistas que transitam em estudos sobre gênero e sexualidade.

Na consecução dos fins propostos haverá uso de metodologia que empreenderá análise de discurso por registros audiovisuais, aos quais a voz de Linn contemplem questionamentos que pensem os seres humanos em formas outras de existir, para além dos critérios biológicos e sociais dominantes, que, a todo instante, tenta enquadrar formas e padrões de comportamentos tidos predeterminados e esperados por homens e mulheres.

Ainda sobre quem é Linn da Quebrada, citemos que a artista ocupa o cenário da música brasileira junto a outros corpos que buscam afrontar a heteronormatividade em suas performances e músicas. Tal movimento musical é denominado MPTrans². A mesma pensa a sua existência enquanto forma de resistência na luta pelo direito de viver – seja enquanto pessoa e artista – pois manifesta seus inconformismos em voz que evoca o feminino, a travestilidade, a vangloriação dos corpos afeminados e a subjugação do macho alfa a posição de inferioridade, vez que plural as formas de ser, que em muito se afastam daquilo considerado universal.

Quando Bevoair (1980) refletiu sobre o ser mulher mediante uma ótica masculina de ver a mulher, categorias como raça, identidade de gênero, sexualidade não foram

2 Mptrans refere-se a uma terminologia utilizada por artistas brasileiras que produzem músicas e se identificam com formas outras de gênero, que não se enquadram nos padrões normativos e regulatórios de gênero dominantes. Exemplos de artistas que compõem o Mptrans são: Majur, Raquel Virginia e Assussena Assussena (as Bahias e a Cozinha Mineira), Liniker e Jup do Bairro.

pautadas na construção do eu feminino. Como é ser mulher para uma trans? Uma travesti preta? Um corpo travesti? Igual questionamento se faz pertinente pelas forasteiras de dentro, que por Collins (2019) pensava mulheres pretas enquanto outros dos outros, pois a elas se esperavam existir fora de seus lugares nas pautas feministas e raciais. Assim partimos: onde cabe a preta favelada travesti? Cabe a Linn dialogar sobre todas, ainda que este corpo travesti não pense apenas sobre ela e suas companheiras, mas se refira a uma mulher, a um ser mulher que está sempre na categoria inferior quando comparada a ser um homem, ainda que tais concepções estejam impregnadas nos corpos masculinos e femininos que pertencem a comunidade TLGB.

Interessante perceber como as falas de Linn partem do pressuposto que a interseccionalidade³ deve ser requisito para inclusão de outras, outras estas advindas de corpos produzidos pela transversalidade de opressões estruturais. Em tempos em que há uma amplitude de conceitos a serem esvaziados em suas reais definições e aplicações – empoderamento e lugar de fala são exemplos - em nome de uma política que, por vezes, limita discussões estas a redutos acadêmicos, faz-se importante reconhecer que visões de existência como a de Linn são, por demais úteis, para perpassar o campo acadêmico e ter um raio de alcance maior na sociedade, sobretudo, por associar-se a uma expressão artística.

Somos frutos de desconstruções sociais constantes, ainda que encaixados em grupos majoritariamente excluídos, como são aqueles que pertencem a comunidade TLGB. Pela vastidão de conteúdo produzido pela artista⁴, limitaremos a análise do presente artigo a trechos de entrevistas concedida por Linn ao canal do Youtube Trip Tv e Nexo Jornalismo e alguns trechos de composições musicais de sua autoria. Tais materiais casarão com os estudos produzidos pelos teóricos que discutem gênero, sexualidade, raça e performatividade dos corpos, aos quais citemos: bell hooks, Foucault, Butler e Collins.

2 | “EU NÃO SOU UM TEMA. EU NÃO VOU SER ESGOTADA”

Foucault (2014) trabalha a concepção do humano enquanto ser biopsicossocial, onde as diferenças entre o ser masculino e feminino não são justificadas somente por critérios da natureza humana. Ao contrário, associada a ideia de poder nas relações humanas,

3 Interseccionalidade é um termo cunhado pela professora norte-americana Kimberlé Crenshaw enquanto conceito da teoria crítica da raça. Consoante Akotirene (2019, p. 18) “a interseccionalidade foi pensada pelas feministas negras pela inobservância das reivindicações destas tanto pelo feminismo branco quanto pela luta antirracista”. No estudo presente será utilizada pensando em opressões que recaem sobre corpos outros, que como o de Linn, ainda agregam questões de gênero a condição de existência de não binarismo ou de inconformismo a respeito da condição ser mulher.

4 A discografia de Linn da Quebrada apresenta o álbum Pajubá (2017), ao qual deriva de financiamento coletivo, onde todas suas canções partem de um viés político, ao tempo em que propõe discussões sobre ser mulher em padrões outros de gênero, homicídio do povo negro nas periferias, controle de corpos e expressão de desejo e sexualidade múltiplas, ao qual ao feminino impõe se superioridade diante do posto pela sociedade enquanto hetero dominante. A carreira da artista se soma atuação em filmes como Corpo Elétrico (2017) e Meu Corpo é Político (2017), séries de Tv, além de um documentário sobre sua vida e cotidiano, premiado em Berlim com o Urso de Ouro, título máximo do festival: Bixa Travesty (2018). Em sua trajetória consta ainda: turnê europeia anual, ao qual contemplam performances e participação de outras pessoas que não se classificam pelos padrões regulatórios dominantes de gênero e sexualidade.

pensa o autor que a produção de diferenças parte da ideia de se diferenciar humanos por critérios que vão além do biológico, vez que mantêm estruturas de poder seculares. A beber de tais fontes, Scott (1995) trabalha a dualidade do gênero masculino e feminino enquanto produção de sentidos e símbolos diversos, por meio da percepção das diferenças biológicas, ao concluir que, dentro da relação saber/poder “o gênero é uma percepção sobre as diferenças sexuais, hierarquizadas dentro de uma maneira de pensar engessada e dual” (SCOTT, 1995, p. 78).

Durante entrevista concedida ao canal Nexo Jornalismo, Linn reflete sobre seu espaço de não lugar dentro do espaço da música brasileira. A mesma fala que: “a arte como toda, eu sinto, nunca foi um espaço receptivo a mim, assim como nenhum outro espaço é receptível a corpos estranhos, corpos estranhos como o meu” (QUEBRADA, 2018). Por intermédio da fala da cantora, percebe-se a reflexão de como para corpos como o de Linn não se espera que aja construções de carreiras nas artes, a exemplo de sua atuação enquanto atriz e cantora dentre os principais holofotes da mídia brasileira.

Contemplativo o conceito de corpos abjetos desenvolvido por Butler (2019) para se refletir a respeito de qual lugar ocupa corpos como o de Linn, ainda que se fale de um espaço mais condizente a integrantes da comunidade TLGB pertencerem. Deveras, pertinente a reflexão de quantos artistas TLGB estão ou estiveram presentes na trajetória musical brasileira e foram agraciados pela mídia padrão (emissoras de TV, rádios etc), e quantos artistas “abjetas” conseguiram furar a bolha e ocuparem este espaço de não lugar. A fala de Linn leva a reflexão de onde estão as ‘abjetas’, no que se refere a espaços sociais, ao questionar a entrevistadora sobre: “quantas travestis você beijou no último mês? Você deu um beijo no rosto? Com quantas travestis você conversa, troca ideia? Quantas travestis fazem parte da sua família, do seu trabalho? Porque?” (QUEBRADA, 2016).

Ainda dentro do contexto da entrevista, a cantora reflete sobre como não é privilégio do funk ser um espaço machista e opressor, vez que parte da ideia de que a arte como um todo, ainda que seja segmento que possua uma quantidade significativa de pessoas TLGBs, também, é composto de uma estrutura social que é fundamentada por pilares machistas, racistas e sexistas. Neste sentido, a cantora reflete sobre a reflexividade que deve ser feita por ela enquanto pertencente a um grupo social, que mesmo rompendo a bolha estrutural da marginalidade, não deve se limitar a ser uma artista de gênero. A sociedade espera que a travesti esteja na rua, e, pensemos, Linn está na música, nas telas de cinemas, na televisão. No entanto, a mesma diz: “acho uma crueldade me limitarem a uma coisa só, eu não sou um tema. Eu não vou ser esgotada” (QUEBRADA, 2018).

Por haver inter cruzamento de várias opressões Linn e as poucas travestis que ganharam luz nas artes sempre estão a negociarem suas humanidades. Hooks (2019) trabalha a concepção de que pessoas que pertencem a grupos minoritários constantemente são desmerecidas, deslegitimadas, questionadas, se estiverem a ocupar um espaço de poder, ao que Mbembe (2018), ao falar sobre subalternidade e modernidade, dá o nome de

negociação de humanidade. O reforço de Linn sobre não ser apenas funkeira, ou cantora, ou mesmo a sua não definição de gênero, parte do princípio de se legitimar enquanto humana.

Ainda sobre a entrevista concedida ao canal Nexo Jornalismo intitulada: Linn da Quebrada, música e os corpos políticos, Linn corrobora com o adiante explanado ao referir-se que sua classificação enquanto cantora integrante da MPTRANS parte do pressuposto de mantê-la, ainda que inserida no âmbito da música, como artista taxativa de somente um segmento do gênero. Sua fala corrobora tal reflexão como segue:

Mas acho que é importante dar nome a esse movimento: mpbichas, mptrans. É interessante que a gente se enxergue enquanto grupo. Mas acho, ao mesmo tempo, que este movimento de dar nome a nós é sempre um movimento de exceção. Porque ninguém dá nomes ao grupo heteronormativo. Ninguém fala a cena heteronormativa, o grupo heteronormativo e a cena LGBT, o elenco branco de atores e o elenco negro. O branco, o normativo, o padrão, nunca é denominado, ele continua sendo universal, o todo poderoso, e acho que a gente tem que abrir mais os nossos olhos, também, os nossos ouvidos, para perceber as pessoas e artistas que estão próximo a nós, e que nós, não necessariamente valorizamos e legitimamos enquanto arte, até que nos diga que aquilo é arte. A gente não tá só falando e só produzindo, não é necessariamente, música e arte LGBT. Ainda que eu cantasse ou que fizesse outra coisa, eu ainda seria esse corpo, eu ainda seria essa bicha travesti, cantando qualquer outra coisa, produzindo qualquer outra coisa. Mas acho que nos delimitar e nos colocar como um tema a ser esgotado é muita crueldade, também, porque, eu não sou um tema, eu não vou ser esgotada. Eu estou produzindo sobre minhas inquietações, que são inclusive, muito maiores do que eu (QUEBRADA, 2018)

Adiante, a cantora afirma que o processo reflexivo de se pensar enquanto pertencente a arte, ao que Linn chama de ativismo, parte da concepção de se problematizar para encontrar solução. O ativismo contemporâneo praticado através da arte é o que Colling, Sousa e Sena (2017, p. 200-201) denominam de ativismo, “expressão política que problematiza, através das artes, as mais diversas questões sem o corrimão das identidades fixas e que privilegia a experiência do corpo em trânsito”. Através do ativismo Linn fala por si, por suas iguais e por muitas outras que se encontram às margens da estrutura. A ela, corpos marginais importam, merecem viver, amar e serem felizes.

3 | BIXA TRAVESTI E OS CORPOS POLÍTICOS⁵

Ao ser questionada sobre o processo de criação do seu documentário: bixa travesti, vencedor do urso de ouro em Berlim (2017), Linn fala sobre sua participação ativa no processo de se pensar, de pensar sobre seu corpo e sua existência. A mesma reflete sobre corpos políticos ao dizer que:

“Quando eu digo da importância do documentário, eu digo da importância

⁵ A grafia bixa com “x” é proposital para se pensar o uso do x na linguagem.

que o documentário teve pra mim, da minha própria investigação de mim mesma. De pensar e do ato de nomear quem eu sou. Quem é esse corpo, né. De pensar o feminino e o masculino nesse corpo. De pensar que eu sou pouco mulher. Que eu não chego nem ao patamar de mulher e nem ao patamar de homem. Eu sou a falha, né. Eu sou a falha deste sistema. É quase como se eu fosse, realmente, o que não deu certo. E me apropriar dessa falha. Me assumir essa falha, para então, dar um nome a esse processo, que é então: bicha travesti. E nisso, foi um processo de descoberta pra mim, um processo de, arqueológico, mesmo, sabe, de perceber o que é uma bicha travesti. Quem ama uma bicha travesti. O que come uma bicha travesti. Quem come uma bicha travesti. Quem vive. Com quem se relaciona. Onde trabalha. Quem são suas parceiras. Eu acho que o filme vem desse processo e esse processo é muito importante pra mim” (QUEBRADA, 2018)

A maneira como Linn expressa o se pensar enquanto corpo facilmente intersecciona-se com a forma como Connel (2015) trabalha a superioridade do masculino perante o feminino, para além de uma ordem normativa de universos masculinos e femininos. A autora reconhece o poder da construção social do masculino dentro de todo o campo social, ainda que tais interações advenham de relações sociais ao espectro do universo TLGB. Quando Linn questiona sobre ser uma falha no sistema produz o imperativo de estar no limbo dentre as opressões decorrentes do estereótipo masculino e do estereótipo feminino. Seu nível de performatividade não alcança nem o patamar de homem e nem o de mulher, fator que prepondera para sua invisibilidade perante o cenário TLGB, pois, enquanto drags queens e cantoraspop norte americanas e brasileiras servem ao delírio dos TLGBs, Linn, também, quanto ao público da sigla, permanece a margem, por atacar um molde de masculinidade universal e, sobretudo, fortemente presente neste meio.

Entre o que Connel e Linn dizem em suas potências é que ao feminino reserva-se a submissão a um padrão regulatório de normatividade masculina, o que justifica a expectativa média⁶ de vida de uma travesti no Brasil ser de 35 anos de idade. Quando se mata uma travesti, uma transsexual, muito além de uma vida, se mata o feminino que existe nelas. Tais mortes fazem parte de um sistema de ódio construído para assassinar alguns, ao que Mbembe (2018) denomina como necropolítica. Soma-se a matança, as omissões estatais no que confere à visibilidade à população TLGB e a não concessão de cidadania e dignidade humana a tais corpos transviados. O Estado que não pensa nestes corpos enquanto vidas é responsável pela marginalidade e mortes dos mesmos.

Linn fala sobre corpos políticos por meio da ação, mas reitera o conceito de corpo político por omissão. “Se você nada faz para reverter a heteronormatividade no sistema você está aonde: amolando ou enfiado facas nestes corpos?” (QUEBRADA, 2018). Sua fala é extensível ao conceito principal de marginalidade desenvolvido por Butler a respeito dos corpos queer e das alianças políticas integradas e esquematizadas para manter tais corpos à margem do sistema. Concordamos com Butler (2017, p. 44), para quem “se uma

6 <https://observatorio3setor.org.br/noticias/expectativa-de-vida-de-transsexuais-e-travestis-no-brasil-e-de-35-anos/>, acesso em 23/08/2020.

vida não é tratada como se sua perda fosse terrível, então sua perda já está incorporada na noção de vida. É por isso que uma vida tem de ser considerada primeiramente como digna de luto para ser tratada como vida”.

Linn, mesmo na sua não demarcação de gênero, se marca em sua raça enquanto negra, e classe enquanto periférica⁷. Sua voz tem forte base ideológica feminista negra. Hooks (2015) sugere que o feminismo seja pauta para todas ao trabalhar que as opressões estruturais que marcam mulheres negras não deve ser impeditivo para que reflexões partam de outros corpos e vozes. Linn, ainda que não se defina como “mulher”, se reconhece fora da estrutura da normatividade e insurge como voz entoante em nome de nós, elas, todas. Prova disto ocorre quando reflete sobre se pensar as estruturas sociais e nela agregar iguais semelhantes. Vejamos:

Mas acho que é muito importante que a gente saiba que temos que colocar as nossas na estrutura, né. Eu ainda vejo, eu sinto poucas de nós atuantes na estrutura, no que faz, no que constrói. A gente tá na frente das câmeras, a gente ainda serve de ... Se antes a gente antes era: abjeta, hoje, eu sinto que nós somos objeto, né. Eu acho que a gente tem que ocupar outros espaços dentro dessa estrutura, porque se a gente não, de uma certa forma, não mudar a estrutura, só muda os temas, em volta, a estrutura permanece a mesma. Então, eu tô investigando aí, pensando, como que nos colocamos as nossas dentro. Não apenas sob olhar, mas olhando, também, pensando juntos. (QUEBRADA, 2018)

Reconhece se na fala de Linn aquilo que Berth (2018) discute sobre o ato de empoderar-se a si e as demais, vez que critérios de raça, classe, orientação sexual etc, são fatores que potencializam opressões individuais. Desta maneira, dizer-se empoderada parte do pressuposto de que seus atos sociais pensam a elevação do feminino em uma perspectiva “totalizante”. Quando Linn fala em ocupar outros espaços dentro da estrutura, mudar o tema, ou mesmo quando reflete sobre como pensa em colocar outras na estrutura, não apenas sob o olhar, mas olhando, pensando, o sentido real de empoderamento se concretiza.

Portanto, faz-se essencial pensar a arte como útil ferramenta para o empoderamento e discussões de questões sociais atinentes a corpos excluídos da estrutura dominante. Em tempos de internet, a arte de Linn ganha visibilidade ao alcançar públicos que não apenas consomem o produzido pelo mercado comercial e televisivo imperativo. Seu corpo é político em palcos, telas e no território digital. Ainda que vozes como a dela sejam diminutas, há potência e pequenas revoluções junto aos coros performativos que comungam da ideia de romper com as barreiras estruturais que em muito massacram formas outras de vida.

4 | BIXA PRETA, TRÁ, TRÁ, TRÁ

“Baseado em carne viva e fatos reais é o sangue dos meus que correm pelas

⁷ Linn da Quebrada reside em Paraisópolis, periferia de São Paulo.

marginais e vocês fazem tão pouco, mas falam demais, fazem filhos iguais assim como seus pais” (QUEBRADA, 2017). Parte da letra da canção bomba pra caralho do disco Pajubá reforça sobre quanto a artista pensa em si dentro de uma estrutura interseccional, ao qual carrega em seu discurso a força de denunciar o que os seus passam enquanto comunidade, e nisso incluir não só corpos marcados pelo gênero, mas também pela raça, ao tempo em que apresenta um problema sofrido por si enquanto corpo não binário preto, mas também, sentido por todas as pessoas pelas que vivenciam a realidade de existirem nas periferias no Brasil.

O corpo periférico no Brasil é um corpo racializado. A racialização dos humanos e a produção de sentidos negativos aos corpos pretos insurge como ranço de um projeto colonial moderno que pautou a diferença do outro a partir da raça, elevando o sujeito branco europeu ao patamar de modelo ideal a ser alcançado. A não correspondência a esse ideal reserva-se o lugar de outro subalterno. Quijano (2009) explicita no trecho abaixo o contexto ao qual se inferioriza o outro a partir da raça retratado a base fundante da colonialidade do poder:

A 'naturalização' mitológica das categorias básicas da exploração/dominação é um instrumento de poder excepcionalmente poderoso. O exemplo mais conhecido é a produção do 'gênero' como se fosse idêntico a sexo. Muitos indivíduos pensam que acontece o mesmo com 'raça' em relação, sobretudo, à 'cor'. Mas esta é uma confusão radical. Apesar de tudo, o sexo é realmente um atributo biológico (implica processos biológicos) e algo tem a ver com 'gênero'. Mas a 'cor' é, literalmente, uma invenção eurocêntrica enquanto referência 'natural' ou biológica de 'raça', já que nada tem a ver com a biologia. E, ainda por cima, a 'cor' na sociedade colonial/moderna nem sempre foi o mais importante dos elementos de racialização efetiva e dos projetos de racialização, como no caso dos 'arianos' em relação aos outros 'brancos', incluindo os 'brancos judeus' e, mais recentemente, nos processos de 'racialização' das relações israelo-árabes. Estas são, se mais fosse necessário, eficientes demonstrações históricas do carácter estritamente mítico social da relação entre 'cor' e 'raça' (QUIJANO, 2009, p. 112-113).

Para além do estereótipo de raça e gênero presente no corpo de Linn, duplamente marcada por estruturas sociais pensadas para manter os padrões estruturantes que beneficiam alguns grupos em detrimento de outros, nas entrelinhas a artista faz questão de também se ver marcada pela classe ao ressignificar o conceito de ser periférica quando adota como nome artístico Linn da Quebrada. Ao se intitular da quebrada, Linn marca-se como um corpo não binário queer, preto e periférico, que enaltece o lugar de onde veio: da quebrada, da linda quebrada⁸.

Quando, ao início do primeiro parágrafo, Linn denuncia a realidade vivida pelas pessoas pretas periféricas, que dentre os inúmeros problemas sociais aos quais vivenciam em seus cotidianos decorrentes da ausência de proteção estatal ainda tem de lidar com a morte dos seus pela violência policial. Seu canto ecoa pelos seus semelhantes contra uma

⁸ Quebrada é uma gíria utilizada na língua portuguesa para denominar periferia.

violência estatal projetada ao extermínio das pessoas pretas e periféricas ao entoar que: “bomba pra caralho, bala de borracha, censura, fratura exposta, fatura da viatura, que não atura pobre, preta, revoltada, sem vergonha, sem justiça, tem medo de nós” (QUEBRADA, 2017).

Bixa preta, Linn fala sobre si enquanto falha de um sistema produzido para o massacre de corpos transviados, pretos e periféricos. Em sua intersecção enquanto corpo travesti assume sua falha em não ocupar o lugar esperado a elas: a prostituição, a vida nas ruas, a criminalidade. Enquanto produtora de conteúdo artístico sua expressão não se enquadra no que Moreira (2019) denomina enquanto racismo recreativo, construção histórica cultural que reproduz a inferiorização do corpo negro a partir do uso de artifícios do humor, escondendo o viés racista de utilizar do marcador identitário racial para estereotipar e universalizar a figura da pessoa preta.

O humor consiste em categoria cultural pensada por um grupo dominante que não reproduz o corpo negro trans a produção de conteúdo político. Em sua obra racismo recreativo, Moreira (2019) fala a respeito da personagem dos anos 90 (noventa), do humorístico a praça é nossa, Vera Verão, interpretada pelo ator Jorge Lafond, pessoa preta e pertencente a sigla TLGB, assim como Linn. A personagem assumia um papel de entretenimento reprodutora de uma figura hipersexualizada e agressiva, tornando-a referência de um padrão de comportamento que se esperava de corpos pretos travestis pela perspectiva social dominante. Sua representatividade era feita para entreter o outro a partir da diminuição de pessoas marcadas pelas identidades de raça, gênero e sexualidade, fator impeditivo de garantia de humanidade e individualidade aos indivíduos marcados por tais identidades ao seio social. Sobre representações raciais pelos meios de comunicação de massa traz o autor que:

Os estereótipos derogatórios sobre minorias raciais expressam então entendimentos sobre os lugares que os diversos grupos sociais devem ocupar, as supostas características dessas pessoas, os limites da participação delas na estrutura política, a valoração cultural que eles podem almejar e ainda as oportunidades materiais às quais podem ter acesso (Moreira, 2019, p.95).

Linn, na canção a lenda, produz conteúdo político ao narrar sua experiência como travesti moradora da favela e dialoga com o conceito de racismo recreativo desenvolvido pelo autor ao cantar que: “eu tô bonita, tá engraçada, eu não tô bonita, tá engraçada, me arrumei tanto pra ser aplaudida mas até agora só deram risada”(QUEBRADA, 2017), ao qual, denuncia por seus marcadores de gênero e raça o quanto, à visão do outro, o ser travesti reserva-se o status de inferioridade pelo humor.

Em composição intitulada bixa preta, Linn se propõe a legitimar seus marcadores identitários de gênero, sexualidade, raça, classe e territorialidade, apresentando se como indivíduo fora da estrutura heterodominante de entretenimento social. Sua voz denuncia anuncia ao ouvinte/leitor que não mais aceitará ser o motivo de risada. Vejamos:

Bicha estranha, louca, preta, da favela, quando ela tá passando todos riem da cara dela, mas, se liga macho, presta muita atenção, senta e observa a tua destruição. Que eu sou uma bicha, louca, preta, favelada e quando eu passar ninguém mais vai dar risada, fica, se tu for esperto, pode logo perceber, que eu já não tô pra brincadeira, eu vou botar é pra fuder(QUEBRADA, 2017).

Há um simbolismo empoderador na composição anteriormente citada, ao qual Linn inverte o papel de dominação social quando faz alusão ao patriarcado ordenando que o macho sente e observe a sua destruição, elevando todas as suas semelhantes à posição de humanas que não compactuarão com a ordem social diminutiva de as rotularem. Somado a isso, enaltece sua raça e exercício de sexualidade na luta em prol das suas ao afirmar que: “a minha pele preta é meu manto de coragem, impulsiona o movimento, envaidece a viadagem, vai desce, desce, desce, desce a viadagem” (QUEBRADA, 2017).

Linn quebra a barreira do racismo recreativo, que a projeta enquanto figura cômica aos olhos da sociedade, fruto da reprodução do padrão comportamental sexualizado e lascivo do seu corpo preto travesti e produz som que entoa movimento contrário ao se marcar enquanto bicha preta e favelada pronta para destruir a construção heteronormativa dominante, enaltecendo sua raça como seu substrato de força. Sua arte casa com a teoria de Bert (2017) que trabalha o empoderamento enquanto “caminho de reconstrução das bases sociopolíticas, que rompe concomitantemente com o que está posto, entendendo ser esta a formação de todas as vertentes opressoras que vistas ao longo da História” (BERT, 2017, p.19). Contra as opressões estruturais que massacram a si e as suas Linn (2017) propõe que sua arte seja sua ferramenta contra o discurso social hegemônico. Assim faz por sua voz. Assim canta: “bixa preta: trá, trá, trá, trá”.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS OU “EU GOSTO MESMO É DAS BICHAS”

O corpo é político no seu existir. Linn entoa o coro dos descontentes e através de suas múltiplas facetas em arte, consegue expressar seus anseios por desconstrução de padrões e comportamentos que evoquem um eu masculino, universal e todo poderoso. Brinca, ela, com seu corpo ao palco, faz uso de linguagem ‘transviada’, adere a ideia de desqualificar o macho alfa onipotente. “Eu gosto mesmo é das bichas, das que são afeminadas, das que mostram muita pele, rebolam, saem maquiadas” (QUEBRADA, 2017).

Por querer ditar suas próprias regras, paga um preço caro, e indiretamente, congrega dos ideais de cantoras políticas, a exemplo de Nina Simone, que ao falar sobre suas músicas, tinha em mente que todo artista deveria refletir sobre seu tempo e que liberdade é não ter medo. Exemplo do preço que Linn paga por romper com uma visão de mundo heterocentrada ocorreu com o cancelamento do seu show na parada TLGB de João Pessoa, na Paraíba, ao ano de 2019, por conclusões da organização do evento que seria ela política demais em sua atuação performática para participar do encerramento da ocasião.

Percebe-se a dominação masculina a reinar em todas as estruturas sociais quando a decisão de cancelar um show de uma artista TLGB é pensada dentro de uma estrutura composta por integrantes da comunidade TLGB, que ao tempo em que supostamente avançam em conquistas, limitam tais avanços à corpos específicos. A situação dialoga com o que Connel (2015) traz sobre a estruturação dominante social que pauta a masculinidade heteronormativa como padrão de comportamento a ser repetido por grupos e comunidades fora da heterossexualidade. À comunidade gay masculina aproximar-se do padrão de comportamento heteronormativo é condição estrutural para melhor aceitação social. Eis o jargão popular: “pode até ser gay, mas não precisa se vestir de mulher”.

A atitude de excluir a participação da artista em um festival voltado para a comunidade TLGB só legitima a premissa de dominação masculina impositiva e dominante a regular os corpos e padrões de comportamento. A alienação de alguns componentes da comunidade TLGB quanto a inclusão de corpos outros favorece a compulsoriedade de classificação do outro pelo viés branco, macho e rico. Eis, por isso, a necessidade da artista de se pensar e pensar corpos queers que corram por fora da estrutura, para que estes ingressem e tragam outras. Linn, em seu todo, serve para incomodar os dominantes em nome e defesa daquelas que lutam para existir: “batam palmas para as travestis que lutam para existir e a cada dia conquistar o seu direito de viver e brilhar e arrasar” (QUEBRADA, 2017)

Mais que política, Linn faz se necessária para romper a ordem do discurso heterofalocêntrico, violento e racista, vez que efetiva questionamentos sobre corpos queers, construção de identidades de gênero, além de defender os ritmos musicais periféricos enquanto instrumentos de retratação de realidades esquecidas, marginalizadas e invisibilizadas. Questionadora constante, problematiza não para buscar respostas, mas para fazer perguntas. Questiona o Deus todo poderoso, criado a imagem e semelhança do homem e como este é usado por religiões para promover exclusões sociais. Dissociada da igreja⁹ por colher da árvore do conhecimento do fruto proibido e se assumir um corpo travesti, precisamos de sua raiva para gritar por igualdade e justiça social. Que sua raiva reverbere e afete a todos, todas e todxs.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. 1ª edição. São Paulo: Pólen, 2019.

BEAUVOIR, Simone. *O segundo sexo: a experiência vivida*. 4ª edição. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1980.

BERTH, Joice. *O que é empoderamento*. 1ª edição. Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BUTLER, Judith. *Corpos em aliança e a política das ruas: notas sobre uma teoria performativa de assembleia*. 1ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

⁹ Linn da quebrada, aos 15 anos de idade, foi expulsa da igreja do Reino dos Testemunhos de Jeová, por ser preceito da religião a não permissão de participação de pessoas trans em seus cultos.

BUTLER, Judith. *Problema de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 17ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019

COLLING, Leandro; SOUSA, Alexandre Nunes; SENA, Francisco Soares. *Enviadescer para produzir interseccionalidades*. In: OLIVEIRA, João Manuel; AMÂNCIO, Lúcia (Orgs.). *Gêneros e sexualidades: interseções e tangentes*. Lisboa: Maiadouro, 2017, p. 193-215.

COLLINS, Patricia Hill. *Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento*. 1ª edição. São Paulo: Boitempo, 2019.

CONNELL, Raewyn. *Gênero em termos reais*. 1ª edição. São Paulo: Versos, 2015.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. 28ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade*. 1ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

HOOKS, bell. *O feminismo é para todo mundo: Políticas arrebatadoras*. 6ª edição. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.

HOOKS, bell. *Olhares negros: raça e representação*. 1ª edição. São Paulo: Elefante, 2019.

MOREIRA, Adilson. *Racismo recreativo*. 1ª edição. São Paulo: Polén, 2019.

QUEBRADA, Linn da. *A lenda*. Álbum Pajubá 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=k4DpkHftQJg>. Acesso em 20/08/2020.

QUEBRADA, Linn da. *A música e os corpos políticos, com Linn da Quebrada*. Canal Nexo Jornal 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=W17OoImPFV4>. Acesso em 22/08/2020.

QUEBRADA, Linn da. *Bixa preta*. Álbum Pajubá 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VyrQPjG0bbY>. Acesso em 20/08/2020.

QUEBRADA, Linn da. *Bomba para caralho*. Álbum Pajubá 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ZYOlVMyZ_GU. Acesso em 20/08/2020.

QUEBRADA, Linn da. *Eu gosto mesmo é das bichas*. Canal Trip Tv 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=A9KKFSyvlS4>. Acesso em 22/08/2020.

QUEBRADA, Linn da. *Enviadescer*. Álbum Pajubá 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=saZywh0FuEY>. Acesso em 20/08/2020.

QUEBRADA, Linn da. *Mulher*. Álbum Pajubá 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=saZywh0FuEY>. Acesso em 20/08/2020.

QUIJANO, ANIBAL. *Colonialidade do Poder e Classificação Social*. Epistemologias do Sul/ Org. Boaventura de Sousa Santos, Maria Paula Meneses. Coimbra (Portugal): Editora Almedina, 2009.

MBEMBE, Achile. *Necropolítica*. 3ª edição. São Paulo: N – 1 Edições, 2018.

SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. Educação e Realidade, Porto Alegre, Vol. 20 (2),p. 71-99 jul/dez. 1995.

PERTINENCIA DE UN MODELO UNIVERSITARIO DE EMPRENDIMIENTO GASTRONÓMICO

Data de aceite: 01/06/2022

Data de submissão: 28/04/2022

Natalia Citlali Cano Rojas

Profesora en la carrera de Gastronomía en la Universidad Tecnológica Metropolitana
Mérida – Yucatán
<https://orcid.org/0000-0002-2025-525X>

Sue Jiménez Candila

Profesora en la carrera de Gastronomía en la Universidad Tecnológica Metropolitana
Mérida - Yucatán
<https://www.researchgate.net/profile/Maria-Sue-Jimenez-Candila>

Nota: El PEG –Proyecto de Emprendimiento Gastronómico– es una propuesta diseñada por el profesorado de la carrera de Gastronomía de la Universidad Tecnológica Metropolitana para el TSU en Gastronomía. Los resultados de su pilotaje en la generación 2018-2020 fueron presentados en el Congreso Internacional de Investigación Academia Journals Celaya 2020 con la ponencia Retos y oportunidades en el desarrollo de un programa de emprendimiento para estudiantes de gastronomía, misma que fue publicada en las memorias.

RESUMO: En el contexto laboral actual, el emprendimiento ha tomado mayor relevancia al ser considerado una opción viable de autoempleo, así como una fuente generadora de trabajo. En la búsqueda del desarrollo de habilidades emprendedoras, instituciones de educación superior del mundo han apostado por

modelos novedosos que promuevan la cultura emprendedora y que impulsen la creación de proyectos de emprendimiento en el aula, en este escenario se diseñó el modelo del Proyecto de Emprendimiento Gastronómico (PEG) para el Técnico Superior Universitario (TSU) en Gastronomía. El presente documento exhibe la pertinencia del modelo PEG y su potencial de replicabilidad en Universidades Tecnológicas (UT) que ofrezcan el TSU en Gastronomía o la licenciatura en Gastronomía, programas que, actualmente, no contemplan el desarrollo de competencias emprendedoras.

PALABRAS CLAVE: Técnico Superior Universitario, licenciatura, gastronomía, emprendimiento gastronómico, universidad tecnológica.

RELEVANCE OF A UNIVERSITY MODEL OF GASTRONOMIC ENTREPRENEURSHIP

ABSTRACT: In the current labor context, entrepreneurship has become more relevant as it is considered a viable option for self-employment, as well as a source of job creation. In the search for the development of entrepreneurial skills, higher education institutions around the world have opted for innovative models that promote an entrepreneurial culture and encourage the creation of entrepreneurial projects in the classroom. Under this scenario, the Gastronomic Entrepreneurship Project (PEG) model was designed for the Higher Technical University (TSU) in Gastronomy. This document shows the relevance of the PEG model and its potential

for replicability in Technological Universities (UT) that offer the TSU in Gastronomy and Bachelor's Degree in Gastronomy, programs that, it is worth mentioning, do not contemplate the development of entrepreneurial competencies.

KEYWORDS: University technician, bachelor degree, gastronomy, gastronomic entrepreneurship, technological university.

1 | INTRODUCCIÓN

La bibliografía en temas de emprendimiento es basta, aun acotándola a emprendimiento estudiantil existe una amplia variedad de publicaciones que abordan el tópic con diferentes enfoques, desde la conceptualización del fenómeno (BROWNSON, 2013; SÁNCHEZ, WARD, HERNÁNDEZ y FLOREZ, 2017), y la evaluación de las habilidades y personalidades emprendedoras (SÁNCHEZ, 2009; RUEDA, FERNÁNDEZ-LAVIADA y HERRERA, 2012; PORTUGUEZ, VALENZUELA y NAVARRO, 2018; GONZÁLEZ-ORTIZ Y ZÚÑIGA-ÁLVAREZ, 2011; MARTÍNEZ, SALAZAR y MENDOZA, 2022), hasta resultados de la aplicación de programas de emprendimiento en universidades (SÁNCHEZ Y HERNÁNDEZ, 2016; MARTÍNEZ, 2009). La formación empresarial se presenta como un nuevo potencial de empleo en universidades del mundo que, ante la diversidad de perfiles de egreso, supone un mayor reto en la búsqueda de un modelo replicable que permita conocer el *know-how* nutrido de resultados y experiencias derivadas de la aplicación de modelos adaptados a contextos diferentes.

2 | LAS PEQUEÑAS EMPRESAS Y LOS NUEVOS EMPRENDIMIENTOS

En México, las micro, pequeñas y medianas empresas (MIPyMES) generan el 79% de los empleos con ingresos equivalentes al 23% del Producto Interno Bruto (Encuesta Nacional sobre Productividad y Competitividad, INEGI, 2018), donde el 97.3% corresponde a microempresas, esto es, empresas con un máximo de 10 trabajadores, en tanto que, las pequeñas con 50 empleados y las medianas con 250, contribuyen con el 2.7%; por otro lado, la mayor parte de los emprendimientos que surgen dentro de las universidades son microempresas.

Existen diferentes enfoques que tratan de explicar la creación de nuevas empresas, como la disponibilidad de incentivos y el aprovechamiento de oportunidades, también llamado *pull effect*, explica que la decisión de iniciar un negocio se genera cuando las personas identifican una oportunidad de negocio, aun a pesar de no contar con las capacidades y habilidades para operarlo, las cuales se irán subsanando durante el proceso de operación de la nueva empresa y los aprendizajes que implique. Por otro lado, el enfoque *recession push* se explica como respuesta ante el desempleo, salarios bajos y recesiones económicas que, aunque no son el mejor escenario para la creación de una empresa, es la única opción de empleo (JOVANOVIC, 1982, MUNGARAY et al., 2015 en GONZÁLEZ,

3 I EMPRENDIMIENTO EN UNIVERSIDADES DE MÉXICO

Interrogantes como “¿qué nuevo rumbo debe tomar la educación emprendedora?, ¿qué elementos han de integrarse en las propuestas formativas de las universidades?, ¿qué pueden hacer las universidades para favorecer la adquisición real de la competencia emprendedora?” han sido planteadas para considerar la incorporación de nuevas perspectivas a las acciones ya desempeñadas en pro del emprendimiento dentro de las universidades sin detrimento de las ya iniciadas (MEDINA, MONCAYO, JÁCOME, ALBARRASIN, 2002, p. 175). La búsqueda de respuestas permitió identificar tres enfoques del emprendimiento en las universidades mexicanas: a través de las incubadoras universitarias a las que pueden aplicar estudiantes y egresados de sus programas, así como público general; los enfoques extracurriculares con contenidos generales aplicables a todas las carreras; y el enfoque orientado a los programas de estudios.

El Tecnológico de Monterrey, punta de lanza en cuanto a enseñanza emprendedora en México, aplica dos de los tres enfoques referidos y cuenta con un Modelo Educativo Emprendedor que, desde 1990, se materializó como un curso en el séptimo cuatrimestre del plan de estudios de todas las carreras, con el nombre de Desarrollo de Emprendedores, además posee una Incubadora de Empresas que hace trabajo de post-incubación de proyectos de sus egresados y ofrece servicios a la comunidad empresarial. (MONTIEL, 2007, p. 603, 604)

En el ámbito de las UT, la Universidad Tecnológica del Valle de Mezquital (UTVM) en el estado de Hidalgo, igualmente aplica dos de los tres enfoques del emprendimiento en universidades. A través de Incubatec-UTVM ofrece sus servicios a estudiantes, egresados y población general; este centro de negocios forma parte del Sistema Nacional de Incubación de Empresas de la Secretaría de Economía, así como de la Red de Incubadoras de Empresas del Subsistema de Universidades Tecnológicas y Politécnicas. De igual forma, aplica el Programa de Emprendedores que busca fomentar en sus estudiantes la cultura de emprendimiento y empleabilidad a través de actividades programadas como conferencias, talleres, capacitación en temas de emprendimiento y la participación en concursos (Universidad del Valle de Mezquital, s.f.). Se trata de un modelo extracurricular con contenidos generales aplicables a todas las carreras; con temáticas específicas en cada cuatrimestre –tabla 1– presentes en todos los programas educativos de la UTVM.

Cuatrimestre	Actividad
Primero	Plan de vida
Segundo	Cultura emprendedora
Tercero	Habilidades emprendedoras
Cuarto	Testimonios de emprendedores
Quinto	Propiedad intelectual
Sexto	Estadía en el sector productivo
Séptimo	Definiendo mi modelo de negocios
Octavo	Plan de negocios
Noveno	Educación financiera
Décimo	Financiamiento
Onceavo	Estadía en el sector productivo

Tabla 1 – Actividades del programa de emprendimiento de la UT del Valle de Mezquital.

Respecto al enfoque de modelo inserto en el currículo (como en el Tecnológico de Monterrey) se deben tener en cuenta tanto las competencias expresadas en el perfil de egreso, como la realidad del mercado laboral. Por citar un ejemplo, programas de ciencias de la salud y del deporte requieren de una formación emprendedora específica, idea que se valida en estudios de la Escuela de Salud Pública de la Universidad de Texas y de la Escuela de Salud Pública TH Chan de Harvard.

Por su lado, la Facultad de Agropecuaria y Nutrición de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle concluyó que a pesar de que sus estudiantes cuenten con los conocimientos que demanda el perfil de egreso, no significa que tengan las aptitudes para iniciar un emprendimiento (MARTÍNEZ, GARCÍA, BASCUÑANA, GONZÁLEZ, LAFONT, MARTÍNEZ-PUCHE, SOSPEDRA, 2021). Bajo la idea de que poseer conocimientos no implica el desarrollo de aptitudes emprendedoras, deben evaluarse las necesidades concretas que presentan, planes de estudio concernientes a las áreas de ciencias sociales, ciencias administrativas, ingenierías, ciencias exactas, artes y servicios que, incluso, evidencian mayores diferencias (necesidades) frente a la amplia diversidad de programas educativos de cada área. Si se tiene en cuenta que los perfiles de egreso son diferentes, los modelos de emprendimiento también lo debieran ser.

En este sentido, escuelas líderes en la enseñanza gastronómica en México contemplan asignaturas relacionadas con el emprendimiento. La Anáhuac incluye Habilidades de emprendimiento y Emprendimiento e innovación (en el segundo y cuarto semestre respectivamente); la Universidad del Claustro de Sor Juana tiene Emprendimiento de negocios sustentables y rentables (en el octavo semestre); y el Centro de Estudios Superiores San Ángel (CESSA) el curso Desarrollo emprendedor (noveno cuatrimestre). Todas ellas son universidades privadas con altos costos de matrícula que en sus perfiles de egreso proyectan el emprendimiento como una alternativa en su amplio campo de trabajo.

En contraste, las UT son universidades públicas con muy bajos costos de colegiatura que fortalecen la equidad en el acceso y permanencia de estudiantes provenientes mayoritariamente de sectores de clase media baja en zonas urbanas marginadas y rurales, exhiben un perfil del TSU como un profesional con conocimientos teórico-prácticos y habilidades blandas que le permiten desenvolverse eficientemente como mando medio en empresas e instituciones de su competencia profesional (CANO, 2020, p. 373); es precisamente esta concepción de nivel jerárquico intermedio la que limita el campo de trabajo, toda vez que las competencias que desarrolla en sus estudios no están enfocadas a la visualización y desenvolvimiento en un puesto de mando superior, ya sea como empleado en alguna empresa o como jefe de su propio negocio (emprendedor o empresario) sino como subordinado de alguien más.

4 I PROYECTO DE EMPRENDIMIENTO GASTRONÓMICO

La propuesta del Proyecto de Emprendimiento Gastronómico (PEG) fue realizada por un grupo de docentes de la carrera de Gastronomía con el propósito de que estudiantes del técnico superior universitario (TSU) en Gastronomía, generarán proyectos emprendedores a través de los contenidos de asignaturas seleccionadas del plan de estudios, la creación de estos PEG abonaría al desarrollo de habilidades emprendedoras que no se contemplan en el currículo (CANO, 2020, p.373)



Figura 1. Modelo Proyecto de Emprendimiento Gastronómico.

El PEG tiene como base dos ejes principales (figura 1) por un lado, la formación

empresarial preliminar para docentes y, por otro, las etapas formativas del PEG. En su diseño se tomó en cuenta la propuesta de Duarte y Ruiz (2009, pp. 329-330) quienes refieren dos elementos para tenerse en cuenta en la implementación de un programa de emprendimiento: el organizativo y el académico. En cuanto al elemento académico mencionan una “concepción filosófica y modelo de emprendimiento”, establecimiento de metodologías de trabajo, y claridad sobre las concepciones y tipos de emprendimiento.

Con la premisa de que los proyectos gestados en aulas sirvieran como herramienta del desarrollo de habilidades emprendedoras y a su vez, tuvieran el potencial de ser incubados para convertirse en verdaderas fuentes de autoempleo de egresados/as se analiza la versatilidad del modelo PEG para el programa de la licenciatura en Gastronomía.

La licenciatura en las UT está basada en el sistema de competencias que son entendidas como “actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, desarrollando y aplicando de manera articulada diferentes saberes (saber ser, saber convivir, saber hacer y saber conocer), con idoneidad, mejoramiento continuo y ética.” (TOBÓN, 2015). Al concluir el TSU en Gastronomía (seis cuatrimestres), se puede optar por la continuación de la licenciatura cursando cinco cuatrimestres más, de los cuales cuatro son escolarizados (del séptimo al décimo) y el onceavo, es de prácticas profesionales (estadías).

I. Formación emprendedora preliminar

Esta primera fase está dirigida a docentes y se caracteriza por la implementación de cuatro acciones clave para generar un escenario completo y transversal: 1) Capacitación docente en temas de emprendimiento; 2) Acompañamiento tutorial; 3) Trabajo interdisciplinario de academias y 4) Cultura emprendedora.

1) Capacitación docente en temas de emprendimiento.

La diversidad de perfiles profesionales de la planta docente requiere la unificación de conocimientos respecto a la enseñanza del emprendimiento, con la implementación de talleres formativos en los que se aborden temáticas del escenario actual empresarial, desarrollo de competencias emprendedoras y evaluación de proyectos de emprendimiento estudiantil (CANO, 2020, p.374). Asimismo, la interacción en los talleres de capacitación permite el intercambio de ideas y experiencias entre participantes que permearán a sus estudiantes.

2) Acompañamiento tutorial.

Las Universidades Tecnológicas se desempeñan bajo un sistema de tutorías en el que se asigna un tutor(a) a cada grupo con el objetivo primordial de disminuir los índices de deserción escolar (CANO, 2020, p.375). Sin embargo, las funciones tutoriales son mucho más variadas en lo que respecta al PEG; el tutor/a participa en el seguimiento de los proyectos de emprendimiento de sus grupos tutorados a través de las sesiones de tutoría grupal con asesoría, apoyo en la búsqueda de mentoría o dando seguimiento oportuno de los avances. Cabe destacar que el tutor es un docente de la carrera de Gastronomía por lo que

debe haberse formado en el curso de capacitación docente en temas de emprendimiento.

3) Trabajo interdisciplinario de academias.

A través de las academias, es decir, la reunión de docentes que imparten una misma asignatura, se acuerdan los *métodos e instrumentos* de enseñanza-aprendizaje en la búsqueda del logro del objetivo de asignatura, este trabajo incluye la unificación de productos de aprendizaje que, para el caso del PEG, permite la alineación de los resultados a los proyectos de emprendimiento “con ello se integran en la realidad los elementos cognitivos haciendo el aprendizaje significativo por su aplicación práctica” (CANO, 2020, p.375). Del mismo modo, se destaca la interdisciplinariedad como la mejor forma de “elaborar, asesorar y ejecutar” proyectos de emprendimiento (DUARTE y RUIZ, 2009, p.330)

4) Cultura emprendedora: creación y promoción.

De acuerdo con el Observatorio Nacional del Emprendedor (2019) mientras más alta sea la percepción social respecto al emprendimiento, mayor será el número de emprendedores/as. Para crear y promocionar la cultura emprendedora, desde la etapa 1 del PEG se desarrollan actividades transversales como conferencias, exposiciones, mesas panel y cualquier tipo de actividad que permita visualizar el emprendimiento como una opción real y viable de autoempleo, estas actividades se mantienen constantes durante las cuatro etapas formativas del PEG.

En la promoción de la cultura emprendedora, es deseable la participación de egresados/as de gastronomía (preferentemente de la misma casa estudios) con experiencias exitosas de emprendimiento, ya que representan un modelo a seguir, permitiendo la apertura o acercamiento directo con estas personas que, incluso, pudieran fungir como mentores.

II. Etapas del PEG

En la figura 2 se puede apreciar la distribución de las etapas por cuatrimestre para el TSU y cómo serían ajustadas para el programa de licenciatura.

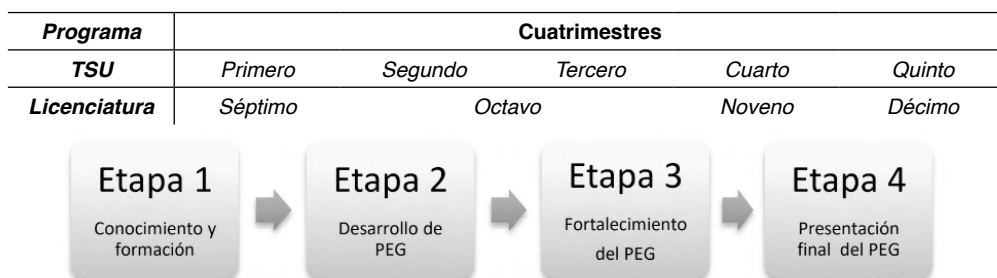


Figura 2. Etapas del PEG.

Etapas 1 Autoconocimiento y formación de relaciones interpersonales positivas.

La primera etapa se lleva a cabo en el séptimo cuatrimestre de la licenciatura, como se mencionó previamente, del primero al sexto cuatrimestre corresponde al TSU,

de modo que el séptimo cuatrimestre es el primero de la licenciatura. Esta etapa tiene el objetivo de fomentar el autoconocimiento al mismo tiempo que se promueven relaciones interpersonales efectivas entre estudiantes, básicamente se trabaja con el ser del modelo de competencias (CANO, 2020, p. 375), entre ellas se destacan las habilidades blandas como responsabilidad, disciplina, análisis y pensamiento crítico, proactividad, objetividad, creatividad, honestidad, ética, asertividad, dinamismo, trabajo en equipo, entre otras.

En la figura 3 se puede apreciar cómo todas las asignaturas del séptimo cuatrimestre trabajan de manera conjunta en la formación del ser, identificación de intereses propios y la convergencia de ellos con intereses similares de otras personas del mismo salón.



Figura 3. Convergencia de asignaturas de séptimo cuatrimestre.

Etapa 2 Desarrollo del PEG.

El octavo de licenciatura corresponde a la segunda etapa. En ella se forman los llamados equipos emprendedores y se elige el proyecto de emprendimiento gastronómico. La elección de la idea de proyecto se formaliza con un formato que recupera datos de integrantes, nombre y una breve descripción del proyecto (CANO, 2020, p. 376); del mismo modo la estipulación de reglas claras desde el inicio permitirá minimizar errores en el seguimiento de los proyectos, por ejemplo, en cuanto al número mínimo y máximo de estudiantes por equipos, condiciones para cambio de integrantes o de la idea del proyecto; se enfatiza en este sentido que, los proyectos de emprendimiento gastronómico son, sobre todo, una oportunidad para el aprendizaje por lo que la experimentación propia y el error son fundamentales.

En el caso de la licenciatura la elección del proyecto de emprendimiento queda a criterio de los integrantes del equipo; hay que recordar que se trata de estudiantes que ya cursaron seis cuatrimestres previos y uno de ellos fue la estadía en una empresa. Esta experiencia previa les ha dotado de conocimientos más amplios del medio gastronómico.

Al igual que en la primera etapa, las academias de las asignaturas de los cuatrimestres involucrados deberán trabajar en el diseño de instrumentos que deriven en resultados medibles del PEG. A partir de esta segunda etapa debe realizarse una evaluación cuatrimestral al cierre de este, en la que participen docentes del área gastronómica y con la cual la retroalimentación permita nutrir y/o redireccionar los proyectos. Se sugiere complementar las evaluaciones con actividades de venta de sus productos, para ello los equipos deberán considerar, también, el diseño de algún instrumento que les permita recuperar los comentarios de sus clientes. Esta experiencia permite a los equipos conjugar los comentarios del sínodo con las percepciones de clientes reales que adquirieron sus productos, conociendo cuáles son sus áreas de oportunidad, al mismo tiempo, se fomenta la cultura emprendedora descrita en el punto cuatro de la fase uno, formación emprendedora preliminar (CANO, 2020, p. 376)

Etapas 3. Fortalecimiento del PEG.

A la etapa 3 le corresponden una serie de talleres que permiten fortalecer los proyectos emprendedores. Las temáticas de estos talleres para el TSU se eligen en función de las carencias identificadas en el programa educativo en lo que refiere al desarrollo de competencias emprendedoras (CANO, 2020, p. 376). Las temáticas para la licenciatura se enfocan en temas relacionados en cómo *vender* una idea, financiamiento, búsqueda de inversionistas y/o socios estratégicos, elaboración del Canvas o plan de negocios. Del mismo modo que en la etapa 2, se realiza una evaluación al cierre del cuatrimestre que representa la última exposición para retroalimentación antes de la presentación final de la etapa 4.

Etapas 4 Presentación final de PEG.

Al último cuatrimestre corresponde la elaboración de un documento final de su proyecto emprendedor cuyos contenidos principales fueron generados durante las etapas 2 y 3 con el cual se da constancia de los alcances del trabajo (CANO, 2020, p.377). Los equipos de licenciatura, a su vez, crean a través de la asignatura Integradora de décimo cuatrimestre (último cuatrimestre escolarizado) su plan de negocios.

En esta etapa final, la actividad clave es la realización de una expo en la que se presentan los proyectos de emprendimiento de todos los grupos en un mismo escenario; dentro de los lineamientos de la expo se sugiere que la idea sea presentada junto a un prototipo o producto real a fin de demostrar ampliamente el potencial del proyecto. Si bien con esta última etapa se da cierre al PEG, se destaca la relevancia de analizar los resultados obtenidos. El potencial de la idea de emprendimiento recibe una retroalimentación del sínodo experto que debe ser examinada a detalle por los integrantes del equipo bajo las posibles salidas: emprender en colectivo, emprender de manera personal tomando como referente los aprendizajes derivados de su proyecto de emprendimiento o el emprendimiento mismo, vender la idea o bien, cerrar el proyecto que, aunque escolar, desembocó en aprendizajes significativos.

5 | PERTINENCIA DE UN MODELO EMPRENDEDOR DE GASTRONOMÍA EN LAS UT

Apenas en la década pasada se podían contar más de 200 escuelas de gastronomía en México, las cuales ofertaban programas técnicos, diplomados, licenciaturas y posgrados. El 90% de la oferta estaba conformada por instituciones privadas (MUÑOZ, TAMAYO, HERNÁNDEZ, 2012, p. 6), diez años después, la oferta no ha parado de crecer (figura 4). Tan solo en lo que refiere a las Universidades Tecnológicas, universidades públicas que se rigen por la Dirección General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas (DGUTyP), 37 de las 106 existentes cuentan con el programa de Gastronomía (TSU y licenciatura).

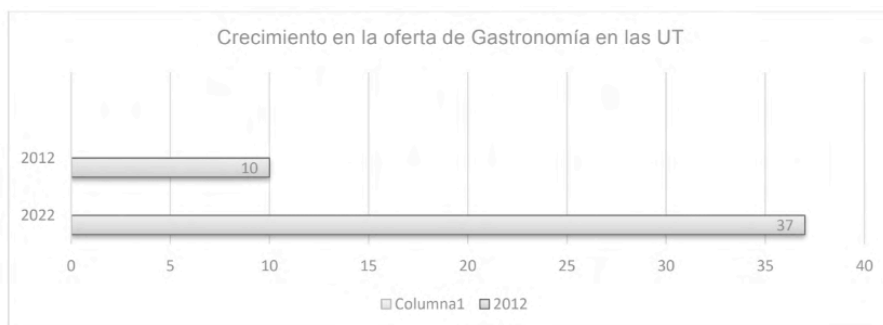


Figura 4. Crecimiento de la carrera de Gastronomía en el período 2012-2022.

Teniendo en cuenta que en diez años la oferta de la carrera de Gastronomía en las UT casi se ha cuadruplicado, pasando de diez en 2012 (MUÑOZ, et al., 2012, p. 7) a 37 en 2022, se pone en evidencia la tendencia del comportamiento basándose en el aumento de la disponibilidad y, con lo cual, se estima que el conducta se mantenga, desde lo más elemental que es la incorporación de la licenciatura a las UT que solo cuentan con el TSU hasta la apertura del TSU y licenciatura en universidades que aún no cuentan con ellas, principalmente en las zonas con mayor influencia del turismo. En la tabla 2 se aprecia el listado de 37 de las 120 UT existentes, mismas que ofertan programas de gastronomía en 20 de las 31 entidades federativas del país en las que se encuentran (la Ciudad de México es la única que no cuenta con UT).

No.	Universidad Tecnológica	Estado	Programa educativo
1	UT de Calvillo	Aguascalientes	TSU
2	UT de Tijuana (campus Ensenada)	Baja California Norte	TSU
3	UT de La Paz	Baja California Sur	TSU y licenciatura
4	UT de Manzanillo	Colima	TSU y licenciatura
5	UT de La selva	Chiapas	TSU y licenciatura
6	UT de Chihuahua Sur	Chihuahua	TSU y licenciatura
7	UT de León	Guanajuato	TSU y licenciatura
8	UT de San Miguel de Allende	Guanajuato	TSU y licenciatura
9	UT de la Costa Grande de Guerrero	Guerrero	TSU y licenciatura
10	UT de Acapulco	Guerrero	TSU y licenciatura
11	UT de la Tierra Caliente	Guerrero	TSU
12	UT de la Huasteca Hidalguense	Hidalgo	TSU
13	UT del Valle del Mezquital	Hidalgo	TSU y licenciatura
14	UT de Mineral de la Reforma	Hidalgo	TSU
15	UT de Morelia	Michoacán	TSU y licenciatura
16	UT de Oriente de Michoacán	Michoacán	TSU y licenciatura
17	UT del Sur del Estado de Morelos	Morelos	TSU y licenciatura
18	UT de Nayarit	Nayarit	TSU y licenciatura
19	UT de Bahía de Banderas	Nayarit	TSU
20	UT de La Costa	Nayarit	TSU
21	UT de los Valles Centrales de Oaxaca	Oaxaca	TSU y licenciatura
22	UT de Puebla	Puebla	TSU y licenciatura
23	UT de Xicotepec de Juárez	Puebla	TSU y licenciatura
24	UT de Cancún	Quintana Roo	TSU y licenciatura
25	UT de la Riviera Maya	Quintana Roo	TSU y licenciatura
26	UT de Chetumal	Quintana Roo	TSU y licenciatura
27	UT de Culiacán	Sinaloa	TSU y licenciatura
28	UT de Escuinapa	Sinaloa	TSU y licenciatura
29	UT de Hermosillo	Sonora	TSU y licenciatura
30	UT de Puerto Peñasco	Sonora	TSU y licenciatura
31	UT de Tabasco	Tabasco	TSU y licenciatura
32	UT del Usumacinta	Tabasco	TSU y licenciatura
33	UT del Centro de Veracruz	Veracruz	TSU y licenciatura
34	UT Metropolitana	Yucatán	TSU y licenciatura
35	UT del Centro	Yucatán	TSU y licenciatura
36	UT del Poniente	Yucatán	TSU
37	UT del Mayab	Yucatán	TSU y licenciatura

Tabla 2 – Universidades Tecnológicas que ofertan programas de Gastronomía.

En lo que refiere a organismos acreditadores de Instituciones de Educación Superior

(IES) se subraya la relevancia que le dan al emprendimiento universitario. El Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C.(COPAES), que certifica a los organismos acreditadores en México, considera entre sus criterios, la implementación de programas de promoción de la cultura emprendedora así queda constatado en la categoría 5, Formación integral, de su marco de referencia:

5.1 Desarrollo de emprendedores. Este criterio permite valorar si se propicia una cultura emprendedora en los estudiantes mediante la operación de Programas de Desarrollo de Emprendedores, Incubadoras de Empresas o equivalentes. Para tal efecto, se requiere conocer:

- Cuántos estudiantes y profesores participan en el programa.
- El número de empresas promovidas.
- Eventos intramuros organizados.
- Eventos celebrados por otras instituciones educativas o del sector empresarial a los que se acude, y si se han obtenido reconocimientos en los mismos. (Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C. [COPAES], 2016)

Asimismo es evidente el valor que COPAES, única instancia autorizada por la Secretaría de Educación Pública (SEP), otorga al impulso del emprendimiento en las IES, la realidad del emprendimiento escolar es otra y es que, en México, existen cuatro barreras para la cultura emprendedora: inexistencia de la cultura de mentorear, invisibilización de los casos de éxito en la sociedad, falta de una cultura de riesgo que acepte el fracaso como parte del emprendimiento, y poca información de cómo emprender (GALLEGOS, GRANDT y RAMÍREZ, 2014, p. 95).

Si se tiene en cuenta que en la mayoría de las economías los dos rangos de edad en los que se inicia un negocio es de 25 a 34 años y de 35 a 44 (BOSMA y KELLEY, 2018, p. 22) el rango que corresponde a la edad más joven no incluye el rango promedio de edad de egreso de la educación superior (licenciatura) que ronda los 22 años.

Aunado a lo referido se encuentran los retos de la poca formación en docentes y de personas al frente de programas que promueven el emprendimiento (GALLEGOS, et al., 2014, p. 60), así como la necesidad de incorporar nuevas asignaturas a los programas educativos con las cuales se promueva el emprendimiento como fuente auto generadora de empleo. Las incubadoras en universidades han sido grandes aliadas para promover el emprendimiento, ya sea que desarrollen sus propios modelos o que implementen modelos probados y “susceptibles de ser transferidos”, la finalidad será siempre la misma: incubación de proyectos viables (GÓMEZ y DORANTES, 2016, p. 430).

En el estudio Expectativas de emprendimiento de negocios de los estudiantes de nuevo ingreso de las distintas carreras técnicas de la Universidad Tecnológica de Acapulco, realizado en 2018, se exponen los resultados obtenidos de la aplicación de una encuesta a estudiantes de tercer cuatrimestre del TSU de las carreras Gastronomía, Mantenimiento

industrial, Desarrollo de Negocios y Tecnologías de la Información y Comunicación. Se encontró que los dos factores principales que limitan el emprendimiento fue la falta de recursos monetarios (57.7%) y la falta de orientación/capacitación para el emprendimiento (23.7%); cabe mencionar que el diseño del instrumento únicamente permitía la elección de una respuesta generando un posible sesgo en las respuestas, en este sentido debe entenderse que el 57% si bien señala la falta de capital como principal motivo eso no significa que no considere la falta de capacitación emprendedora relevante, sino que únicamente ponderó la primera opción como la más relevante. Del mismo modo, se encontró que una tercera parte (66%) de estudiantes refirió su intención de emprender un negocio al terminar sus estudios versus 34% que respondieron con un “tal vez” (CELIS y MOYADO, 2018, p. 47, 48).

6 I REPLICABILIDAD DEL PEG

Aunque el PEG fue creado para la carrera del TSU se considera como un modelo replicable en el programa de licenciatura gracias a su versatilidad que considera algunas adecuaciones. La tabla 2 muestra las acciones fundamentalmente diferentes en la reproducción en ambos programas.

Etapas	TSU	LICENCIATURA
UNO	Desarrollo de habilidades blandas como: trabajo en equipo, responsabilidad, proactividad, creatividad, trabajo bajo presión, compromiso, puntualidad, respeto. Actividades de integración y conocimiento enfocadas en la búsqueda de intereses particulares con intereses comunes.	Actividades enfocadas en el perfeccionamiento de ciertas habilidades blandas como liderazgo, responsabilidad, proactividad, creatividad, honestidad, ética, trabajo en equipo Actividades enfocadas en la potencialidad de diferentes proyectos gastronómicos de éxito.
DOS	Formación de equipos. Elección de la idea de emprendimiento. Validación de la idea del proyecto requiere el visto bueno de un docente.	Formación de equipos emprendedores. Elección de la idea de emprendimiento. La idea del proyecto se valida con los conocimientos y experiencia de los integrantes del equipo.
TRES	Talleres formativos como: métodos para la fijación de precios de productos gastronómicos, etiquetado y cálculo energético de productos alimenticios, aplicación del modelo Canvas para el PEG, determinación de la rentabilidad del proyecto de emprendimiento.	Talleres formativos con temáticas: <i>vender</i> una idea, financiamiento, búsqueda de inversionistas y/o socios estratégicos, elaboración del Canvas o plan de negocios. Evaluación final por panel de personas expertas en emprendimiento y gastronomía. Valoración del potencial de emprendimiento: continuar con la gestación y/o implementación del proyecto de manera personal o por convocatorias para emprendedores. O bien cierre definitivo.

Presentación de proyectos finales en exposición en la que participen todos los equipos. Evaluación final por panel de personas expertas en emprendimiento y gastronomía. Valoración del potencial de emprendimiento: continuar con la gestación y/o implementación del proyecto de manera personal o por convocatorias para emprendedores. O bien, cierre definitivo.

Tabla 3 - Síntesis de la aplicación del PEG en TSU y licenciatura.

Del mismo modo, se destaca su potencial para ser reproducido en programas de Gastronomía en otras universidades, así como en otras carreras de las UT realizando modificaciones en la etapa 3 en lo que refiere a las temáticas de los talles.

7 | CONCLUSIONES

El Proyecto de Emprendimiento Gastronómico –PEG– es un modelo compuesto por cuatro etapas: 1) autoconocimiento y formación de relaciones interpersonales positivas; 2) desarrollo del PEG; 3) fortalecimiento del PEG; 4) presentación final de PEG, creado para el TSU en Gastronomía, como modelo formativo de emprendimiento puede ser replicado de manera íntegra en cualquier UT que cuente con el TSU y la licenciatura en Gastronomía ya que permite subsanar competencias emprendedoras que no se contemplan en del currículo del TSU ni en la licenciatura, independientemente de si los egresados opten o no por esta fuente de autoempleo.

Se identifica como elemento clave en la gestación de los proyectos de emprendimiento, el acompañamiento tutorial. Aunque el involucramiento del tutor/a es mayor en el TSU, no se minimiza el valor de su intervención en la licenciatura; sin importar el programa educativo, las funciones regulares de tutoría se incrementan toda vez que abarcan asesoría en aspectos relacionados a los proyectos de emprendimiento, así como de consejería derivada de situaciones personales entre integrantes del equipo. Es de destacar su constante actualización en temas de emprendimiento, máxime si lo que conoce al respecto es desde la teoría y no desde la propia experiencia.

En lo que refiere a la cultura emprendedora, es necesaria la programación de actividades que la promuevan como opción de autoempleo viable para la comunidad estudiantil, sin importar si una vez que egresen decidan emprender o no. Se resalta la promoción de la “cultura del riesgo” como parte importante en la formación emprendedora.

Por último, se identifica como área de oportunidad la aplicación de diferentes herramientas que apoyen en la medición del potencial de emprendimiento o de la personalidad emprendedora en estudiantes en diferentes momentos, al inicio, durante y al final de sus estudios. Los resultados permitirán vislumbrar el fenómeno del emprendimiento en gastronomía como un todo e identificar áreas de oportunidad. Del mismo modo, el seguimiento de los emprendimientos gestados en aulas pudiera ser un elemento de importancia para la realización del Análisis Situacional del Trabajo (AST) con los cuales

se sustentan las modificaciones que requieren los planes de estudios. En este sentido, se prevé que el currículo pueda sufrir ajustes que atiendan a los nuevos modelos de empleo (autoempleo), considerando para ello la inclusión de asignaturas con este fin.

REFERENCIAS

BOSMA, Niels; y KELLEY Donna. **Global Entrepreneurship Monitor**. 2018/2019 Global Report. Global Entrepreneurship Research Association (GERA). Chile: Gráfica Andes, 2018.

BROWNSON, Christabel Divine. Fostering Entrepreneurial Culture: A Conceptualization. *European Journal of Business and Management*, v. 5, n. 31, p. 146-155, 2013. Disponible en <https://iiste.org/Journals/index.php/EJBM/article/view/9477>. Acceso: 02 nov. 2021.

CANO, Natalia Citlali. Retos y oportunidades en el desarrollo de un programa de emprendimiento para estudiantes de gastronomía. *Memorias del congreso internacional de investigación Academia Journals Celaya 2020*. p.373-378, 2020. Disponible en: <https://static1.squarespace.com/static/55564587e4b0d1d3fb1eda6b/t/5fc123a8a97599144e2021ca/1606493174757/Tomo+03+-+Memorias+del+Congreso+Academia+Journals+Celaya+2020.pdf>. Acceso: 04 en. 2022.

CELIS, Aurora; y MOYADO, Francisco Javier. Expectativas de emprendimiento de negocios de los estudiantes de nuevo ingreso de las distintas carreras técnicas de la Universidad Tecnológica de Acapulco. *In memoria. Investigación y desarrollo en ciencias administrativas*, v.3, n.9, p. 40-52, octubre 2018. Disponible en: <http://colpamex.com/wp-content/uploads/2018/11/Num10.pdf#page=41>. Acceso: 22 feb. 2022.

CONSEJO PARA LA ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR A.C. –COPAES-. *Marco general de referencia para los procesos de acreditación de programas académicos de tipo superior*. Ver 3.0. 2016. Disponible en: https://www.copaes.org/documentos/Marco_de_Referencia_V_3.0_0.pdf. Acceso: 12 dic. 2022.

DUARTE, Tito; y RUIZ, Myriam. Emprendimiento, una opción para el desarrollo. *Scientia Et Technica*, v.XV, n.43, p.326-331, 2009. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84917310058>. Acceso: 28 feb. 2022.

GALLEGOS, Rodrigo; GRANDET, Carlos; RAMIREZ, Pavel. **Los emprendedores de TIC en México: Recomendaciones de política pública para su nacimiento, crecimiento y consolidación**. Instituto Mexicano para la Competitividad A.C. (IMCO). México: Microsoft, 2014.

GÓMEZ, María de Lourdes; y DORANTES, María Isabel. Lean Startup y la capacitación en emprendimiento para lograr la incubación efectiva de las ideas de negocio estudiantiles dentro del Subsistema de Universidades Tecnológicas. En: OJEDA, M.E TALAVERA, R. y BERRELLEZA, M. (org.), **La gestión del conocimiento**. Paradigma cognitivo y modelo de procesamiento de información en entornos globalizados y multidisciplinarios. Tijuana: Ediciones ILCSA, 2016.

GONZALEZ GARCÍA, Juan; OSORIO NOVELA, Germán; MUNGARAY LAGARDA, Alejandro. La microempresa mexicana, un asunto de necesidad y no de oportunidad: el caso de Colima. *Anál. Econ.* Ciudad de México, v.33, n.84, p. 123-142, dic. 2018.

GONZÁLEZ-ORTÍZ, Roberto; y ZÚÑIGA-ÁLVAREZ, Alejandra. Método CEPCEs para la Evaluación del Potencial Emprendedor. **Journal of Technology Management & Innovation**, v. 6, no.1, p. 77-99, 2011. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-27242011000100008>. Acceso: 09 de feb. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA -INEGI-. Encuesta Nacional sobre Productividad y Competitividad de las Micro, Pequeñas y Medianas Empresas (ENAPROCE) 2018. Septiembre, 2019. Disponible en: <https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enaproce/2018/doc/enaproce2018pres.pdf>. Acceso: 14 de mar. 2022.

MARTÍNEZ GARCÍA, M. D.; SALAZAR HERNÁNDEZ, B. C.; MENDOZA MOHENO, J. Perfil emprendedor de los estudiantes de la licenciatura en gastronomía, en una institución de educación superior en Hidalgo. *Repositorio de la Red Internacional de Investigadores en Competitividad*, v.13, p. 1653–1670, 2020. Disponible en: <https://riico.net/index.php/riico/article/view/1874>. Acceso: 28 feb. 2022.

MARTÍNEZ-RODRÍGUEZ, Francisco Miguel. Programa socioeducativo para el desarrollo de la cultura emprendedora entre los jóvenes. *Revista Iberoamericana de Educación*, v.50, n.5, p.1-13, 2009. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3012Martinez.pdf>. Acceso: 12 dic. 2022.

MARTÍNEZ, José Miguel; GARCÍA, Marta; BASCUÑANA, Alicia; GONZÁLEZ, Ester; LAFONT, Rafael; MARTINEZ-Puche, Antonio; MIRAS María Angélica; PAYÁ, Virginia; SANCHÉZ, Julián Gabriel; Tortosa-Martínez, Juan; LUPU, Remus Julián; SOSPEDRA, Isabel. Emprendimiento en ciencias de la salud, nutrición y ejercicio físico: necesidades y desarrollo de acciones formativas. En Satorre, R. (coord.) *Memorias del Programa de Redes-I3CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria*. Convocatoria 2020-21. Universidad de Alicante, 2021. Disponible en: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/120827/1/Memories-Xarxes-I3CE-2020-21_76.pdf. Acceso: 11 ene. 2022.

MEDINA, Enry Gutember; MONCAYO, Oscar Fabián; JÁCOME, Luis Fernando; ALBARRASIN, Marilyn Vanessa. El emprendimiento en el sistema universitario. *Didasc@lia: didáctica y educación*. v. 8, n. 1, p. 163–178, 2017. Disponible en: <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/596>. Consultado el 15 marzo de 2022.

MONTIEL, H. ¿Creadores de emprendedores o creadores de empleados?: El modelo educativo emprendedor del Tecnológico de Monterrey. XI Congreso de Ingeniería de Organización, p. 601-610. Madrid. 2007.

MUÑOZ, I.; TAMAYO, A.L. y HERNÁNDEZ, C. Formación profesional de la gastronomía en instituciones públicas en México. **Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación**, 12 (3), 1-18. 2012.

ONE - Observatorio Nacional del Emprendedor. **Construcción, generación y Análisis de Indicadores para medir Ecosistema Emprendedor en México**. Disponible en http://www.one.inadem.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=74 Acceso el 12 de diciembre de 2019

PORTUGUEZ, M.; VALENZUELA, J.R.; NAVARRO, C. Diseño y validación de un test de evaluación del potencial en emprendimiento social. **REVESCO Revista de Estudios Cooperativos**, n.128, p.192-211. 2018.

RUEDA, I.; FERNÁNDEZ-LAVIADA, A.; HERRERA, A. Estudiantes universitarios y emprendimiento: determinantes psicológicos de la intención de creación de un negocio propio. **Revista FIR, FAEDPYME International Review**, vol.1, n.2, p.9-15. 2012.

SÁNCHEZ, J.C. Evaluación de la Personalidad Emprendedora: Validez Factorial del Cuestionario de Orientación Emprendedora (COE). **Revista Latinoamericana de Psicología**, n.42, vol.1, p.41-52. 2009.

SÁNCHEZ, J.C.; WARD, A.; HERNÁNDEZ, B.; FLOREZ, J. Entrepreneurship Education: State of the Art. **Propósitos y Representaciones**, vol. 5, n. 2. 2017.

SÁNCHEZ-GARCÍA, J.C.; HERNÁNDEZ-SÁNCHEZ, B. Influencia del Programa Emprendedor Universitario (PREU) para la mejora de la actitud emprendedora. Pampa. **Revista Interuniversitaria de Estudios Territoriales**, vol. 12, n.13, p.55-75. 2016.

TOBÓN, S. **Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación**. (4° ed.) Bogotá: ECOE. 2013.

Universidad del Valle de Mezquital (s.f.). *Emprendedores*. Recuperado el 17 de marzo de http://www.utvm.edu.mx/?page_id=704

FILOSOFIA CLÍNICA E EPISTEMOLOGIA: UMA REVISÃO EPISTEMOLÓGICA PARA UMA CLÍNICA EMERGENTE

Data de aceite: 01/06/2022

Data de submissão: 06/04/2022

Tiago Medeiros Sales

Doutorando – Saúde Pública. Universidade Federal do Ceará (UFC)
Fortaleza – CE

<https://orcid.org/0000-0003-3947-3342>

Rosemary Pedrosa do Nascimento

homenagem póstuma – sem orcid

RESUMO: A filosofia clínica se apresenta como uma nova proposta de assistência terapêutica baseada na própria filosofia como arcabouço teórico. Devido à sua criação recente, esse formato de clínica carece de ambiência científica, no tocante ao seu reconhecimento e sua importância. Dessa forma, realizou-se uma revisão científico-filosófica e posterior análise crítica da filosofia clínica e da epistemologia, com vistas a entender onde a filosofia clínica se encaixa no contexto epistemológico e quais suas características positivas e negativas relacionadas à assistência clínica pretendida. Evidenciou-se que os paradigmas científicos emergentes: quântico, sistêmico e complexo representam suporte teórico para situar a filosofia clínica enquanto ciência. Também se constatou a relação próxima da epistemologia com a filosofia clínica, que utiliza os conteúdos epistemológicos em sua prática assistencial, em especial na abertura observacional livre de ‘pré-juízos’ (juízos prévios). No entanto, foi percebida

uma fragilidade na construção teórica da filosofia clínica pelo número ainda reduzido de material científico produzido, o que denota a necessidade de estudos vindouros.

PALAVRAS-CHAVE: Filosofia clínica. Epistemologia.

CLINICAL PHILOSOPHY AND EPISTEMOLOGY: AN EPISTEMOLOGICAL REVIEW FOR A EMERGING CLINIC

ABSTRACT: Clinical philosophy presents itself as a new proposal for therapeutic assistance based on philosophy itself as a theoretical framework. Due to its recent creation, this clinic format lacks scientific ambience, in terms of its recognition and importance. Thus, a scientific-philosophical review and subsequent critical analysis of clinical philosophy and epistemology were carried out, with a view to understanding where clinical philosophy fits into the epistemological context and what its positive and negative characteristics are related to the intended clinical care. It was evidenced that the emerging scientific paradigms: quantum, systemic and complex represent theoretical support to situate clinical philosophy as a science. There was also a close relationship between epistemology and clinical philosophy, which uses epistemological content in its care practice, especially in the observational opening free of ‘prejudgments’ (previous judgments). However, a weakness in the theoretical construction of clinical philosophy was perceived due to the still small number of scientific material produced, which denotes the need for future studies.

KEYWORDS: Clinical Philosophy. Epistemology.

1 | INTRODUÇÃO

A filosofia clínica (FC) consiste em uma apropriação dos instrumentos da própria filosofia, revisados sob uma diretriz estruturante, com o intuito de estabelecer uma assistência clínica para pessoas com demandas pessoais, sejam estas emocionais, racionais, históricas, ontológicas, existenciais ou outras (PACKTER, 1997). O psiquiatra gaúcho Lúcio Packter (1997) é o responsável pela criação dessa metodologia terapêutica, caracterizando assim sua dupla formação acadêmica: graduação em medicina com especialização em psiquiatria e graduação em filosofia.

O corpo teórico da FC continua sendo elaborado por seu criador, enquanto outros colaboradores têm se unido a Packter (1997), fazendo avançar a teoria e as técnicas dessa abordagem. Entre eles, destaca-se Will Goya, que entende que a FC (2010, p.16-17): “trata-se de umas práxis filosóficas. É um aprendizado terapêutico duplo: o da escuta existencial e o da rejeição ética a toda forma de silenciamento”. Goya (2010), afirma que a FC preconiza o direito inalienável das pessoas coexistirem e se expressarem de forma livre. Entretanto, aceitar e escutar o outro como ele é, não significa necessariamente concordar ou apoiar, visto que a liberdade é garantida para todos os envolvidos no encontro, tanto o filósofo clínico quanto seus partilhantes (aqueles que se propõem a partilha de seus conteúdos). Dessa forma, a FC se caracteriza por sua abertura teórica e prática.

A filosofia clínica se propõe como ciência humana. Enquanto isso, a epistemologia se define como a ciência que discute a própria ciência, com o intuito de compreender as suas estruturas teóricas em suas potências e limitações. Segundo Tesser (1994, p.92): “Etimologicamente, ‘Epistemologia’ significa discurso (*logos*) sobre a ciência (*episteme*). (*Episteme + logos*). Epistemologia: é a ciência da ciência. Filosofia da ciência”. Sabendo que o conhecimento científico é provisório e está sempre relacionado a um fundo ideológico, político, econômico e histórico, a tarefa principal da epistemologia é a contínua reconstrução racional do conhecimento científico (TESSER, 1994). Assim, a FC se insere em uma proposta científica a ser desenvolvida, porém digna de ser avaliada pela epistemologia, a qual acolhe os novos conhecimentos e os avalia mediante a ciência vigente e emergente. Esse movimento pode, possivelmente, transformar a própria epistemologia, como também potencializar o avanço científico. Configura-se, portanto, o objetivo de analisar a FC pelo prisma dinâmico e autotransformador da epistemologia.

Através de revisão literária, avaliou-se a FC, práxis nascente e emergente dentro da clínica, utilizando a epistemologia. Inicialmente, foi realizada uma explanação sobre a FC, em seus conceitos e estruturas. Posteriormente, a epistemologia foi vista em seu caminho mais tradicional e em sua evolução diante de novas teorias. Por fim, foi verificada a conexão entre as duas áreas, bem como uma análise da FC enquanto ciência nova.

2 | PERCURSO METODOLÓGICO

O método de pesquisa se trata de uma revisão literária da filosofia clínica, em sua formação e produção; e da epistemologia, no que diz respeito aos paradigmas científicos emergentes; assim como uma avaliação crítica das informações levantadas. A busca por esta literatura se deu por meio das bases de dados: SCIELO e PERIÓDICOS CAPES, os quais foram pesquisados por meio das seguintes palavras-chave: 'filosofia clínica', 'epistemologia' e 'paradigmas científicos'. Tais palavras-chave foram pesquisadas de forma isolada e em associação.

O resultado da pesquisa mostrou-se bastante reduzido para a palavra-chave: 'filosofia clínica', efeito de sua criação recente, mas já se configurando nas bases referidas. Quanto à pesquisa relacionada às palavras-chave: 'epistemologia' e 'paradigmas científicos' houve um resultado bem mais amplo, o que parece coerente com a necessária revisão racional da ciência sobre si mesma. Quando as palavras-chave foram colocadas em associação, ou seja, associando 'filosofia clínica' e 'epistemologia' ou 'filosofia clínica' e 'paradigma científico', poucos resultados foram encontrados. Desses, a menor parte não correspondia ao objeto buscado, pois fugia do escopo daquilo que se pretendia.

Ao desconsiderar os artigos inviáveis para o objeto em estudo, restou um número reduzido de material científico publicado sobre a temática. Desses, foram selecionados os que se enquadravam com o objetivo, em um total de 17(dezessete) artigos, livros e capítulos de livros, somando SCIELO e PERIÓDICOS CAPES. O resultado da análise pode ser dividido em 04(quatro) tópicos: filosofia clínica - um olhar; paradigmas científicos - um olhar; crise paradigmática e paradigmas emergentes e, filosofia clínica como nova ciência.

3 | FILOSOFIA CLÍNICA - UM OLHAR

A filosofia clínica corresponde a uma prática clínica fundamentada em sistemas filosóficos vistos por recortes epistemológicos, cujo intuito é repensar, reelaborar e adaptar questões apresentadas como problemas pela realidade humana e universal. Mas não apenas problemas, como quaisquer questões que gerem atitude filosófica (AIUB, 2005a).

A FC apresenta um modelo de trabalho que é baseado no pensamento e na historicidade. O primeiro, conhecido como Estrutura de Pensamento (EP), estabelece tópicos que facilitam a compreensão do pensamento daqueles que buscam esse tipo de assistência. Sobre o trabalho do filósofo clínico na EP, Packter assim define (1997, p.22): "O filósofo procura indícios dos dados da experiência que deram origem as ideias complexas que a pessoa vive. Procura identificar a relação entre os conceitos e os dados sensoriais". A historicidade, por sua vez, corresponde a um mecanismo autobiográfico ao qual o partilhante se propõe a narrar sua história desde o início, focando em pontos críticos e pouco elaborados para que a EP, melhor estruturada, possa ressignificar (GOYA, 2010). Packter refere (1997, p.12): "[...] o filósofo acolhe o que a pessoa traz como um

assunto imediato, mas imediatamente passa a pesquisar filosoficamente as inter-relações associadas ao assunto”.

A EP e a historicidade funcionam de maneira articulada a uma base filosófica. Nesse ponto, o criador da FC, Packter, foi bastante taxativo ao escolher conceitos filosóficos para centrar sua criação. Sobre isso, menciona (1997, p.17): “O filósofo clínico deve obedecer a critérios para que a pessoa possa elaborar apropriadamente sua autobiografia”. Um dos conceitos filosóficos mais importantes para o trabalho com a EP é atribuído ao filósofo Protágoras: “Aquilo que uma pessoa sente, vive, afirma, imagina, faz, isso é assim para ela. Cada pessoa é *a medida de todas as coisas*” (PACKTER, 1997, p17). Packter segue esse conceito em toda sua linha teórica como algo plenamente pessoal e intransferível, podendo apenas ser comunicável e dialogado. Dessa forma, as coisas não têm valor em si, mas, sim, o valor medido e atribuído por cada pessoa, o que torna a realidade algo particular e subjetivo. O termo: ‘Cada pessoa é a medida de todas as coisas’, direciona grande parte do trabalho do filósofo clínico.

Outro importante conceito é atribuído ao filósofo Schopenhauer, mencionado por Packter (1997, p.5): “Arthur Schopenhauer ensinou que *o mundo é uma representação minha*, mas também advertiu que o mundo vai muito além da minha representação”. Para Schopenhauer, o mundo é uma representação da pessoa que o enxerga, mas vai além de qualquer percepção e interpretação pessoal. Por isso, Packter afirma que existem dois tipos básicos de verdade (1997, p.7): “O primeiro tipo de verdade é aquela verdade que habita em seu coração, em suas células, em você. O segundo tipo básico de verdade é aquela convencionalizada estabelecida em conjunto por todas as pessoas”. O indivíduo possui o poder de moldar o mundo à sua volta, ao mesmo tempo, que é limitado por esse poder, uma vez que todas as outras pessoas também possuem o mesmo poder e também ajudam a moldar o mundo, criando uma realidade coletiva.

Com essa metodologia organizada, o intuito da FC é melhorar a compreensão do partilhante sobre si mesmo. A partir dessa compreensão, o partilhante pode realizar movimentos de mudança que sejam necessários para uma saúde mental de melhor qualidade, o que define o traço terapêutico dessa abordagem. Packter indica a potência desse método ao afirmar (1997, p.58): “Se o filósofo clínico tiver acesso a um pedacinho mínimo da experiência da pessoa (um aroma, uma brisa suave, um trecho de uma melodia...) se ele tiver uma pedrinha que seja; provavelmente poderá efetuar uma reconstrução”.

A FC, em sua proposta terapêutica, pretende utilizar instrumentos filosóficos organizados em uma estrutura metodológica que permita uma maior compreensão do próprio ser e uma abertura para as transformações necessárias, proporcionando uma melhora do estado mental do partilhante. Para Aiub (2005, p.115): “Respeito à singularidade, ao modo de ser, agir e pensar do partilhante é a característica essencial desse trabalho, que surge para atender as necessidades existenciais criadas e desenvolvidas pelo ser humano”. O papel do filósofo clínico, dessa forma, não escapa da visão do filósofo em si, mas aplica

essa visão a uma intenção de cuidado humano com vistas a gerar uma maior estabilidade – existencial e psíquica - naqueles que partilham sua historicidade.

4 | PARADIGMAS CIENTÍFICOS - UM OLHAR

A epistemologia, como ciência da ciência, apresenta um desenvolvimento continuado de acordo com a evolução do pensamento humano e da sociedade. Dentro da epistemologia, é preciso tratar primeiro de um conceito central: o paradigma científico, que se trata do conjunto de teorias e práticas que estão inseridas no jogo científico e que são aceitas, ou majoritariamente aceitas, pela comunidade científica, seguindo como regimento para o fazer ciência (KUHN, 1998). Para Morin (2005, p.45): “O paradigma é aquilo que está no princípio da construção das teorias, é o núcleo obscuro que orienta os discursos teóricos neste ou naquele sentido”. Kuhn (1998) e Morin (2005) concordam em considerar o conceito de paradigma dentro da ciência como nuclear para compreender a raiz originária e o direcionamento em que essa ciência se baseia.

Os paradigmas, em sua construção e aceitação, tendem a se solidificar como referência e estrutura da própria ciência, o que proporciona certa hegemonia para aqueles paradigmas que já estão vigentes, pois estes passam a servir como modelo e guia. Sabe-se que os cientistas não estão constantemente procurando inventar novas teorias, e até se mostram intolerantes com novas ideias diferentes das usuais. A ciência tradicional se concentra em articular fenômenos e teorias já fornecidos pela própria ciência vigente (KUHN, 1998).

Os paradigmas científicos vigentes, consolidados pelo reconhecimento e uso hegemônico, são: materialismo, cartesianismo e positivismo, constituindo a base do que se pratica na academia atualmente e influenciando as pesquisas em todas as áreas do conhecimento (BACHELARD, 1978; CAPRA, 2012b; MORIN, 2005). Sobre o materialismo, que se concentra naquilo que é material, Capra explica que esse paradigma traz (2012, p.30): “A concepção do universo como um sistema mecânico composto de unidades materiais elementares [...]”. Para o materialismo, portanto, o universo seria somente matéria, como as peças de uma máquina e, pode ser compreendido pelo estudo de cada uma das suas peças. Esse modelo possui intrínseca relação com a física newtoniana, utilizando um racionalismo matemático e absolutista para entender o mundo natural. Assim, para este paradigma, os elementos fundamentais do universo, como espaço, tempo e massa são todos simples, separados e absolutos (BACHELARD, 1978).

Os elementos materiais e mecânicos são estudados pela ciência por meio da observação, experimentação e manipulação dos objetos em busca de respostas exatas, de acordo com o materialismo científico. Desse movimento, surge o cartesianismo baseado no pensamento do filósofo René Descartes, cujo trabalho concentrava-se em um método estabelecido que regia e organizava a teoria e o manejo dos sistemas naturais em busca

comprovações. O método cartesiano dominou e, ainda domina, o pensamento científico como principal modelo de fazer ciência (CAPRA, 2012b).

Somados ao materialismo e ao cartesianismo, o positivismo se apresentou como outro paradigma científico que foi reconhecido e é adotado, de certa forma, até os dias atuais. Na teoria positivista, o pesquisador compreende a impossibilidade de atingir o conhecimento absoluto sobre qualquer fenômeno, então renuncia às questões mais subjetivas, complexas e filosóficas e se direciona a pesquisar aquilo que pode ser entendido por meio dos sentidos, da observação e do raciocínio (COMTE, 1978). O positivismo defende que a ciência deve concentrar esforços naquilo que pode impressionar os sentidos humanos, no que é palpável e visível, sem se preocupar com estímulos não sensoriais ou fenômenos subjetivos (COMTE, 1978).

O paradigma positivista, em sua objetividade racional sobre o objeto de estudo, reforça o materialismo em prol da hegemonia científica sobre os fatos materiais, utilizando o método cartesiano e sua experimentação como caminho de pesquisa. Dessa forma, materialismo, cartesianismo e positivismo representam um bloco de conhecimento científico integrado e ainda dominante.

5 | CRISE PARADIGMÁTICA E OS PARADIGMAS EMERGENTES

A comunidade científica, em sua busca legítima por explicações sobre os pontos não esclarecidos da natureza e do ser humano, acaba se deparando com perguntas que não têm respostas. A ausência de respostas ocorre porque perguntas de dimensões diferentes não podem ser inseridas nos paradigmas dominantes, ou por que, se inseridas, estes paradigmas não possuem o meio para elucidar estas perguntas. As perguntas sem respostas, ou que não se encaixam na ciência vigente, são conhecidas como ‘anomalias’ e, representam o meio pelo qual os paradigmas científicos dominantes manifestam suas limitações e fragilidades (KUHN, 1998).

A ciência pode ser conservadora, ao barrar novas ideias que eclodem em meio às anomalias, que atrapalha seu avanço. Essa resistência pode ocorrer pelo apego em manter aquilo que já foi comprovado ou por rejeição cega em avaliar outras possibilidades, gerando uma ciência artificialmente sem conflitos. Pelo contrário, a ciência deve aceitar e incentivar contradições, como afirma Bachelard (1978, p.95): “Se dois homens se querem entender verdadeiramente, têm primeiro que se contradizer. A verdade é filha da discussão e não filha da simpatia”. Apesar da importância da contradição e da divergência dentro da academia, a resistência às anomalias e às novas ideias se dão por meio de uma constatação rejeitada por inúmeros pesquisadores: os paradigmas vigentes tradicionais (materialista, positivista e cartesiano) são insuficientes para responder certas questões.

Kuhn afirma (1998, p.155): “As pesquisas atuais que se desenvolvem em setores da Filosofia, da Psicologia, da Linguística e mesmo da História da Arte convergem todas

para a mesma sugestão: o paradigma tradicional está, de algum modo, equivocado”. O paradigma cartesiano apresenta um princípio de simplificação, reconhecido por Morin (2005, p.138), como: “[...] insuficiente e mutilante”. Popper comenta (2008, p.153): “O avanço da ciência não se deve ao fato de se acumularem, ao longo do tempo, mais e mais experiências perceptuais. Nem se deve ao fato de estarmos fazendo uso cada vez melhor de nossos sentidos”. Dessa forma, Morin (2005), Kuhn (1998) e Popper (2008) contrapõem os paradigmas vigentes.

A perspectiva de uma mudança paradigmática torna-se uma realidade à medida que a ciência contemporânea avança. Não se trata de uma tendência limitada e exclusiva de certo grupo científico, mas de uma modificação global que empurra a ciência em direção a novos ares e ambições, como refere Popper (2008, p.153): “[...] ideias arriscadas, antecipações injustificadas, pensamento especulativo, são os únicos meios de que podemos lançar mão para o avanço da ciência”. Nesse ponto, a física quântica se apresenta como pilar central de toda essa mudança, como também refere Popper (2008, p.117): “é um fato que os interessados pela física quântica andaram participando porfiadamente de discussões epistemológicas”.

A física quântica emergiu enquanto ciência ao provar experimentalmente que a matéria podia se comportar como partícula e como energia, o que representou uma ruptura para a teoria formal materialista (CAPRA, 2012a; b). Desse duplo comportamento da matéria, formulou-se o ‘princípio da incerteza de Heisenberg’, sendo este o físico responsável por esse avanço. Popper (2008, p.136) comenta: “[...] das ruínas do determinismo surgiu o indeterminismo, apoiado no princípio de incerteza, formulado por Heisenberg”. Popper sinaliza que a incerteza sobre a natureza da matéria, seja partícula ou onda, providencia uma incerteza sobre suas propriedades, gerando um indeterminismo em toda a ciência materialista. Assim, na perspectiva quântica, o indeterminismo da matéria não pode dar certezas, somente probabilidades, como afirma Capra (2012b, p.42): “No formalismo da teoria quântica, essas relações (entre moléculas e átomos) são expressas em termos de probabilidades e, as probabilidades são determinadas pela dinâmica do sistema todo”.

A partir da teoria quântica foi possível perceber que o reducionismo cartesiano não explica determinados fenômenos. Existe dentro do cartesianismo, o que Capra chama de ‘falácia reducionista’ (CAPRA, 2012b, p.38), a qual limita a observação por sua tendência em ver as partes e não o todo. Logo, alavancou-se outra perspectiva científica que propunha a comunicação entre todas as partes como fator indivisível do fenômeno observado. Iniciava-se o paradigma sistêmico, que trata justamente da percepção e valorização científica dos sistemas intrínsecos e extrínsecos ao fenômeno observado, bem como as interrelações entre estes sistemas, gerando uma estrutura complexa que influencia diretamente na teoria e práxis científica (CAPRA, 2012a; b).

O que torna possível converter a abordagem sistêmica numa ciência é a descoberta de que há conhecimento aproximado. Essa intuição é de

importância decisiva para toda a ciência moderna. O velho paradigma baseia-se na crença cartesiana na certeza do conhecimento científico. No novo paradigma, é reconhecido que todas as concepções e todas as teorias científicas são limitadas e aproximadas. A ciência nunca pode fornecer uma compreensão completa e definitiva (CAPRA, 2012b, p.49).

Em consonância com a quântica e a sistêmica, surgiu o paradigma da complexidade. Morin, expoente do pensamento complexo, refere (2005, p.138): “É preciso um paradigma de complexidade, que, ao mesmo tempo, separe e associe, que conceba os níveis de emergência da realidade sem os reduzir às unidades elementares e às leis gerais”. O pensamento complexo representa o contraponto da simplificação cartesiana por aceitar a realidade em suas múltiplas dimensões e interconexões, entendendo a natureza como algo intrinsecamente complexo. Para Morin, esse princípio constitui em si um paradigma científico emergente, pois (2005, p. 22): “a evolução do conhecimento científico não é unicamente de crescimento e de extensão do saber, mas também de transformações, de rupturas, de passagem de uma teoria para outra”.

A crise paradigmática está configurada pelas anomalias presentes na ciência tradicional – materialista, cartesiana e positivista, enquanto três paradigmas emergentes – quântico, sistêmico e complexo - apresentam um fazer científico mais aberto para novas teorias e para acolher ideias subjetivas não materiais. A quântica, a sistêmica e o paradigma da complexidade possuem a capacidade de trazer à luz uma ciência contemporânea que pode receber e experimentar novas propostas teóricas, como a filosofia clínica.

6 | FILOSOFIA CLÍNICA COMO NOVA CIÊNCIA

A filosofia clínica se propõe como ciência nova da área das humanas, cujo objetivo é estabelecer um cuidado terapêutico com o ser em demanda psíquica e existencial. No entanto, ao tratar da FC, não se pode desconfigurar a própria filosofia, pois esta é a base teórica da clínica filosófica. E dentro da filosofia, a epistemologia é material rico de grande potencial para a clínica: “Durante o processo clínico, o filósofo encontra-se como aquele que aprende e aplica a epistemologia, no intuito de empreender uma prática clínica que seja pertinente” (COSTA, 2013, p.51). A epistemologia também está inserida no tópico da Estrutura de Pensamento (EP), tornando-se assim parte das práxis do profissional da área. Como diz Packter, ao se referir sobre os tópicos da EP (1997, p.36): “Há também o tópico 20: Epistemologia. Nesse tópico, o filósofo pesquisará o modo como a pessoa conhece as coisas”. Dessa forma, fica evidente a aproximação entre a filosofia clínica e a epistemologia.

Ao mesmo tempo que a FC se lança como ciência nova, sendo acolhida pela epistemologia em seus paradigmas emergentes e se tornando pauta científica, ela utiliza a epistemologia como parte do seu processo clínico, melhorando a observação e aprofundando o conhecimento sobre o assistido por meio do olhar epistemológico. Costa explica que (2013, p.48): “o filósofo clínico encontra-se como aquele que aprende (epistemologia)

conforme o passo que o partilhante conta a sua história”. A perspectiva epistemológica da FC busca manter a abertura e o acolhimento para todo conteúdo produzido pelo partilhante, da mesma forma que uma epistemologia democrática pauta seu estudo sobre uma ciência em constante renovação. Somente depois da fala livre do partilhante é que o filósofo clínico se dedica ao momento mais analítico do processo (COSTA, 2013).

A epistemologia em consonância com os paradigmas emergentes – quântico, sistêmico e complexo, relaciona-se com a FC externamente, ao acolhê-la como nova ciência humana e, internamente, ao ser instrumento do olhar humano do filósofo clínico. Para a FC, esse duplo movimento providencia a ampliação da observação, a quebra da rigidez cognitiva, a suspensão dos conceitos e normas de uma teoria científica pré-concebida. Para Aiub (2005, p.114): “A Filosofia Clínica destaca-se por não trabalhar com teorias prévias, tipologias ou conceitos de normalidade”. Sobre as teorias prévias Packter comenta (1997, p.9): “Gadamer estudou o que chamou de pré-juízos. Os pré-juízos são verdades que a gente carrega”. O filósofo clínico não deve se permitir ser guiado por seus pré-juízos. A abertura para o outro supõe uma consciência de si mesmo, de seus referenciais, para conseguir suspender os pré-juízos e enxergar o outro tal qual se apresenta. Dessa forma, o processo de partilha da FC é potencialmente saudável para todos os envolvidos (AIUB, 2005b).

Ação da filosofia clínica se caracteriza pela liberdade do material clínico, englobando desde escolas clássicas da filosofia até teorias de cunho religioso e metafísico. Esta nova ciência permite e incentiva essa abertura, como refere Aiub (2005, p.119), a FC abrange: “a grande *colcha de retalhos teórica* que permite um recorte epistemológico acordante com as necessidades clínicas”. Esse movimento democrático apresenta a peculiaridade de unir metodologias distantes por meio de: “poros de intersecções” (AIUB, 2005, p.119), como exemplo, a aproximação entre a epistemologia de Bachelard e a FC:

Bachelard entende que a ciência tem início em seus erros primeiros e, constantemente, encontra-se retificando os seus conceitos. Deste modo o filósofo clínico encaminha o seu trabalho, pois a filosofia clínica tem como ponto de partida o partilhante, em detrimento do método-resposta, há muito tempo utilizado por tantos autores das múltiplas psicoterapias existentes (COSTA, 2013, p.50).

A ciência apresenta erros em seu desenvolvimento, o que a motiva a revisões e correções. Assim, modela-se um paralelo com o trabalho do filósofo clínico, que busca constantemente rever os erros, refinar a observação e o processo de diálogo. Nesse ponto, a FC faz contraponto às abordagens psicoterápicas existentes, uma vez que estas se baseiam em métodos prontos e fechados, enquanto o filósofo clínico está aberto para a revisão contínua dos conteúdos do partilhante, permitindo uma melhor acomodação do partilhante dentro de sua fala e abrindo espaço para a autoavaliação e para a livre mudança.

A FC, ao se amparar nas inúmeras correntes teóricas da filosofia e ao organizar os

conteúdos do partilhante em sua historicidade e Estrutura de Pensamento e, considerando sua íntima relação com a epistemologia, representa uma ciência humana nascente que estabelece uma proposta diferente de assistência terapêutica, se comparada com a psiquiatria e a psicologia (AIUB, 2005a). Para embasar essa perspectiva, Aiub refere (2005, p.115):

Diante das crises contemporâneas, da insuficiência de respostas, das carências humanas e existenciais cada vez mais presentes e significativas, a Filosofia Clínica coloca-se como um novo paradigma, tentando conciliar a tarefa do filosofar com a possibilidade de ajuda-ao-outro, construindo uma terapêutica centrada na singularidade, no respeito ao universo e ao modo de ser de cada partilhante.

Dentro do conceito de paradigma científico anunciado por Kuhn (1998) e, aqui reproduzido como um conjunto de crenças, valores e técnicas compartilhadas pela comunidade científica; a FC pode e deve ser considerada como uma ciência nova, um novo paradigma em processo de desenvolvimento, ligado à área das humanas, mas, ambientado em uma assistência terapêutica existencial que possui intrínseca relação com a saúde mental (CATÃO, 2017).

7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A filosofia clínica se apresenta como uma criação recente, com a proposta de ser um novo método para a assistência de pessoas com demandas existenciais e de saúde mental. Antes de se confundir com uma abordagem psicológica, a FC se propõe como uma ciência livre, de base filosófica, cujo método pretende manter uma abertura contínua para os conteúdos trazidos pelo partilhante, sem se prender em técnicas prontas ou estruturas pré-formatadas.

Como uma proposta científica, a filosofia clínica possui legitimidade pelo amparo da própria filosofia, pois uma base teórica desse porte gera sustentação para o trabalho em muitos aspectos humanos. Entretanto, não seria arriscado abranger toda a filosofia com esse intuito terapêutico? A quantidade de informação não poderia comprometer o próprio processo? Sobre esse risco em que a FC se coloca, a epistemologia fala que as ideias mais arriscadas, os pensamentos intuitivos e especulativos, representam o caminho para a ciência avançar. Pode-se considerar que a FC se coloca em situação de vulnerabilidade, ao abraçar toda a filosofia como base teórica, mas essa postura pode representar o fator de diferenciação dessa ciência, pois, ao expandir os limites do cuidado humano, pode-se encontrar uma evolução da própria terapêutica. A FC pode representar a novidade necessária para fazer evoluir a assistência psíquica tradicional.

Existe ainda a necessidade de que a filosofia clínica se estabeleça, não apenas como proposta nova, mas como ciência ativa. Para isso, é preciso que se produza conteúdo científico, desde os 'estudos de caso' mais simples, até pesquisas mais complexas dentro

da subjetividade humana. Uma ciência somente pode se firmar com um trabalho árduo de estudo e de publicação científico-literária; e, nessa perspectiva, a FC se mostra ainda carente de pesquisas e pesquisadores. No entanto, é sabido que todo início de teoria enfrenta adversidades, as quais são até necessárias para gerar o ânimo e a iniciativa do movimento. Portanto, contempla-se a possibilidade de que a filosofia clínica continue ampliando seu espaço dentro do jogo científico e viabilizando um crescimento para toda a área das humanas e da assistência terapêutica em especial.

REFERÊNCIAS

AIUB, M. Filosofia Clínica: um novo paradigma. **Paradigmas Centro de Estudos Filoóficos de Santos**.

AIUB, M. Filosofia Clínica: o que é isto? **Cadernos Centro Universitário S. Camilo**, 11, n. 1, p. 113-121, 2005a. filosofia, ética e bioética.

AIUB, M. O início da Clínica: aproximações e Exames Categoriais. **Informação Dirigida - Revista Internacional de Filosofia Clínica.**, 1, p. 11-26, 2005b.

BACHELARD, G. **A Filosofia do não * O Novo espírito científico * A poética do esação**. São Paulo: Abril cultural, 1978. (Os Pensadores).

CAPRA, F. **A Teia da Vida**. São Paulo: Cultrix, 2012a.

CAPRA, F. **O Ponto de Mutação**. São Paulo: Cultrix, 2012b.

CATÃO, A. M. L. Crítica aos Fundamentos e à Prática da Filosofia Clínica. **Espaço Livre**, 12, n. 23, p. 115-126, 2017.

COMTE, A. **Curso de filosofia positiva * Discurso sobre o espírito positivo * Discurso preliminar sobre o conjunto do positivismo * Catecismo positivista**. São Paulo Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores).

COSTA, C. M. D. **Filosofia clínica, epistemologia e lógica: anotações epistemológicas**. São Paulo: FiloCzar, 2013. 978-85-66249-00-2.

GOYA, W. **A Escuta e o silêncio: lições do diálogo em filosofia clínica**. 2 ed. Goiânia: editora da PUC Goiás, 2010.

KUHN, T. S. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

PACKTER, L. **Filosofia Clínica Propedêutica**. Porto Alegre: Age, 1997.

TESSER, G. J. Principais linhas epistemológicas contemporâneas. **Educar em Revista**, p. 91-98, 1994.

SOBRE O ORGANIZADOR

WILLIAN DOUGLAS GUILHERME - Pós-Doutor em Educação, Historiador e Pedagogo. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins e líder do Grupo de Pesquisa CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia”. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3996555421882005>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Arte 25, 26, 28, 31, 57
Artista 22, 23, 24, 25, 26, 29, 31, 32
Associação 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 13, 54

B

Brasil 2, 3, 4, 5, 12, 13, 21, 27, 29, 62

C

Ciência 4, 11, 12, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62
Científica 11, 13, 15, 16, 20, 21, 52, 53, 56, 57, 58, 59, 60, 61
Científico 20, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 61, 62
Clínica 52, 53, 54, 59, 60, 61, 62
Clínico 53, 54, 55, 59, 60
Computação 1, 3, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 13
Corpo 4, 12, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 53
Cuatrimestre 37, 38, 41, 42, 43, 46
Cultura 35, 37, 38, 40, 41, 43, 46, 48, 50
Cursos 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 13, 15

D

Dados 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 11, 12, 13, 54
Desarrollo 35, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 46, 47, 48, 49, 50
Desempenho 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 12, 13

E

Edição 21, 32, 33, 34
Educação 2, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 34, 63
Emprendedores 37, 38, 39, 41, 42, 43, 46, 47, 48, 49, 50, 51
Emprendimiento 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 46, 47, 48, 49, 50
Enade 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13
Encontros 14, 15, 16, 18, 19, 20
Ensino 1, 2, 4, 5, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21
Epistemologia 52, 53, 54, 56, 59, 60, 61, 62
Escolas 14, 15, 16, 18, 20, 60

Estrutura 3, 25, 26, 28, 29, 30, 32, 54, 55, 56, 58, 59, 61, 62
Estudantes 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19
Estudantes 35, 37, 38, 39, 40, 42, 46, 47, 48, 49, 50
Extensão 6, 8, 10, 14, 15, 18, 19, 20, 21, 59

F

Feminino 22, 23, 24, 25, 27, 28
Filosofia 52, 53, 54, 57, 59, 60, 61, 62
Filósofo 54, 55, 56, 59, 60
Formación 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 46, 47, 48, 50, 51

G

Gastronomía 35, 39, 40, 41, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50
Gênero 22, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 32, 33, 34
Grêmios 14, 15, 16, 19, 20, 21

L

Licenciatura 35, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 50

M

Mineração 1, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13
Miracema/TO 21
Modelo 4, 13, 29, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 47, 48, 49, 50, 54, 56, 57
Mulher 22, 23, 24, 27, 28, 32, 33

N

Nota 4, 7, 8, 9, 10, 35

O

Organização 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 31

P

Paradigma 49, 54, 56, 57, 58, 59, 61, 62
Participação 4, 6, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 24, 26, 30, 32
Pesquisa 2, 3, 6, 7, 11, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 54, 57, 63
Programa 15, 18, 35, 37, 38, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51
Projeto 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 29
Projecto 35, 39, 42, 43, 47, 48

R

Regras 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 31

S

Serviço 14, 15, 18, 19, 20

Social 1, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 25, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 41, 50

T





Trabajo 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 47, 48

Travesti 24, 25, 26, 27, 30, 31, 32

U

Universidades 2, 4, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 44, 45, 46, 48, 49

AS CIÊNCIAS HUMANAS EM UMA ABORDAGEM MULTIRREFERENCIAL 2

 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

AS CIÊNCIAS HUMANAS EM UMA ABORDAGEM MULTIRREFERENCIAL 2

 www.arenaeditora.com.br
 contato@arenaeditora.com.br
 @arenaeditora
 www.facebook.com/arenaeditora.com.br